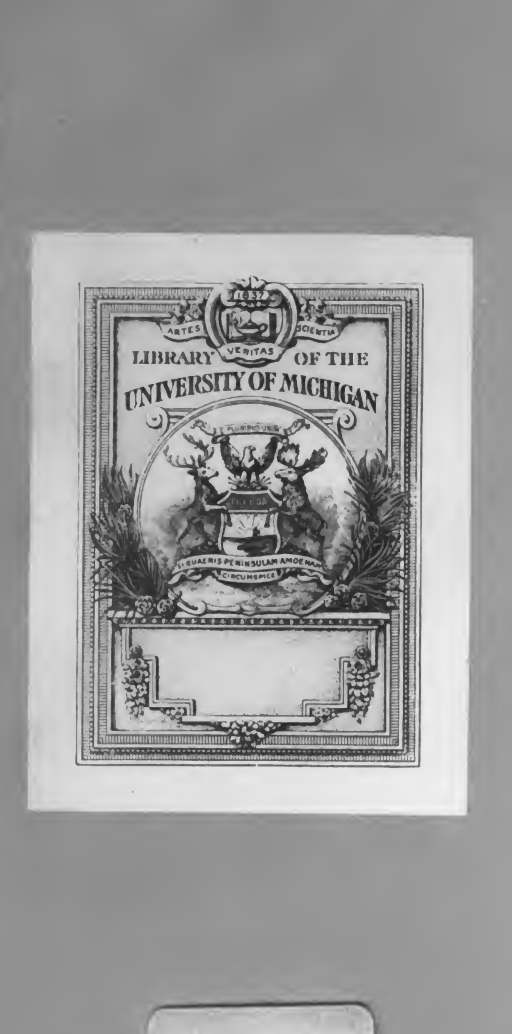
Sokrates; Zeitschrift für das Gymnasialwe...



ARTES
SCIENTIA
VERITAS
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
CIRCUMSPICE



ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIALWESEN

HERAUSGEGEBEN

VON

H. J. MÜLLER.

LIV. JAHRGANG.

DER NEUEN FOLGE VIERUNDDREISSIGSTER JAHRGANG.

BERLIN 1900.

WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG

SW. ZIMMERSTRASSE 94.

INHALT DES LIV. JAHRGANGES,

DES VIERUNDDREISSIGSTEN BANDES DER NEUEN FOLGE.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Seite

Seite

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Ist Pädagogik eine Wissenschaft?

In der pädagogischen Litteratur der letzten Jahrzehnte tritt uns mit immer zunehmender Kraft und Entschiedenheit eine Forderung entgegen, welche frühere Zeiten noch nicht gekannt und erhoben haben: die Forderung, dafs die Pädagogik Wissenschaft sein solle, anders ausgedrückt, dafs Erziehung und Unterrichtsmethode im ganzen und einzelnen durch ein System von Regeln bestimmt werden sollen, die auf wissenschaftlicher Erkenntnis beruhen. Und zwar ist nicht eine Wissenschaft gemeint, die, wie Geschichte und Statistik, blofs Erfahrungen feststellt und verzeichnet, sondern ein Zusammenhang von Erkenntnissen nach Art eines philosophischen oder naturwissenschaftlichen Systems, das auf Grund unumstöfslicher Voraussetzungen Gesetze und Normen für die erzieherische Thätigkeit ergiebt.

Der Gedanke lag, wie gesagt, früheren Zeiten fern: unter dem Einflufs von Pestalozzis Ideal einer methodischen Erziehung hat ihn Herbart vor nun bald hundert Jahren zum ersten Mal ausgesprochen und durch seine „Allgemeine Pädagogik" zu verwirklichen versucht; aber wie so manche andere zu Anfang dieses Jahrhunderts entstandene Idee hat auch das Ideal der wissenschaftlichen Pädagogik es erst in unseren Tagen zu weiterer Verbreitung, zu einer gewissen Herrschaft über die Geister gebracht.

Und wirklich, der Gedanke hat etwas Anziehendes, ja Imponierendes, — zumal wenn man die Art und Weise bedenkt, wie sonst unter Menschen über Erziehung und Erziehungsfragen gesprochen zu werden pflegt. Erziehung ist ein praktisches Geschäft, und man glaubt daher im allgemeinen, sie in rein praktischer Weise d. h. ohne jedes theoretische Nachdenken erledigen zu können. Man verläfst sich auf die eigene Erfahrung und das Gefühl, den erzieherischen Instinkt, der doch bei weitem nicht jedem, der erziehen mufs, wirklich innewohnt. Selbst die grofsen pädagogischen Schriftsteller früherer Zeiten, ein Locke, ein

Rousseau fufsen doch wesentlich auf ihrer persönlichen Weltanschauung und ihren persönlichen Erfahrungen. Aber Weltanschauungen sind vergänglich; die Natur des Menschen, des Kindes bleibt sich, in ihren grofsen Zügen wenigstens, immer gleich. Erfahrungen gelten zunächst nur individuell; die Wissenschaft aber ist allgemein giltig, und was aus methodischer Erkenntnis hervorgegangen ist, darf den Anspruch erheben, zu allen Zeiten und überall Anerkennung und Wirksamkeit zu finden. Das einzige oder doch wenigstens das am unmittelbarsten einleuchtende Mittel, die Erziehung und ihre Früchte der Willkür und dem Zufall zu entziehen, ihr Gelingen über alle äufseren Hindernisse, alle einwirkenden Umstände hinaus sicher zu stellen, ist, so scheint es, sie auf eine wissenschaftliche Erkenntnis zu begründen.

Welcher Art nun aber müfste diese wissenschaftliche Erkenntnis sein, welche Gebiete müfste sie umfassen, welche berühren? Die beiden Gesichtspunkte, die für die Theorie wie für die Praxis allein mafsgebend sein können, sind der Zweck und die Mittel der Erziehung. Der Zweck wird durch ein sittliches Werturteil oder ein System von solchen bestimmt; die wissenschaftliche oder spekulative Begründung solcher Werturteile ist die Aufgabe der Ethik. Die Mittel der Erziehung hängen von der Natur des Zöglings wie von der des Erziehers, von dem Verhältnis zwischen beiden ab, sie werden mithin durch die Eigenart seelischer Wirkungen und Gegenwirkungen bestimmt. Die Wissenschaft, die solche Wirkungen untersucht und ihre Gesetze feststellt, ist die Psychologie. Psychologie und Ethik also sind es, welche für die wissenschaftliche Pädagogik die Grundlage abgeben müssen. Eine von beiden wird ihr die mafsgebenden Gesichtspunkte liefern und damit die Gestaltung der wissenschaftlichen Erziehungslehre in den Grundzügen bestimmen, während die andere sich ihr unterordnen und eine Art Hilfswissenschaft bilden wird.

Es erscheint als das nächste und natürlichste, dafs die führende und herrschende Stellung der Ethik zufällt: denn die Zwecke der Erziehung sind es doch füglich, welche jede Erziehungsthätigkeit in letzter Linie bestimmen. Denkbar aber ist es offenbar auch, dafs die pädagogische Betrachtung zunächst einmal das weite Reich der Erfahrungsthatsachen und Möglichkeiten durchmifst, welche die Psychologie ihr liefert, um dann nach gewissermafsen immanenten Gesichtspunkten das im psychologischen Sinne Zweckmäfsige auszuwählen.

Man halte fest: um ethische und psychologische Wissenschaft handelt es sich, nicht um blofse Erfahrungen vom Seelenleben und persönliche oder auch allgemeine sittliche Anschauungen. Dafs ohne diese keine Erziehung möglich ist, darüber kann man allerdings nicht streiten. Von einer Anzahl Vorstellungen über das wirklich Gute und Wünschenswerte mufs füglich jeder Erzieher mehr oder weniger bewufst geleitet werden, denn wozu sollte er

sonst erziehen? Und noch viel weniger könnte irgend jemand pädagogisch wirken, der nicht an sich selbst und anderen eine Reihe von psychologischen Beobachtungen und Erfahrungen gemacht hätte, die er auf den Zögling zu übertragen und für die Erziehung zu verwerten verstände. Aber sittliche Vorstellungen und psychologische Erfahrungen — und wäre ihre Anzahl noch so grofs — sind noch lange keine Wissenschaft, und eine Pädagogik, die sich auf solche stützt, beruht darum noch keineswegs auf wissenschaftlicher Grundlage. Eine Wissenschaft wird durch ihre Grundbegriffe und ihre Methode charakterisiert; und die Pädagogik wissenschaftlich begründen, kann nur heifsen, sie methodisch aus den wissenschaftlich geklärten Begriffen und Anschauungen abzuleiten, welche Ethik und Psychologie uns überliefern.

Allein gegen die Möglichkeit, eine wissenschaftliche Pädagogik auf Ethik zu begründen, erhebt sich von vornherein ein gewichtiges, ja entscheidendes Bedenken: die Ethik ist selbst keine Wissenschaft in dem Sinne, auf welchen es hier allein ankommen kann; es fehlt ihren Begriffen und Einteilungen, ihren Ergebnissen und Forderungen in einzelnen durchaus die Evidenz, das Zwingende, das den Grundcharakter jeder wissenschaftlichen Erkenntnis ausmacht. Es giebt viele Moralsysteme einzelner Philosophen, aber kein einziges von ihnen ist auch nur in seinen Grundzügen unbestritten: eine allgemein giltige und anerkannte Moralwissenschaft besitzen wir nicht.

Allerdings giebt es eine Anzahl moralischer Begriffe und Werturteile, die — hauptsächlich durch den Einflufs des Christentums — im Laufe von Jahrtausenden im Bewufstsein der Kulturmenschheit fest eingewurzelt sind und in der That eine gewisse Allgemeingiltigkeit, wenn auch mehr gefühlsmäfsiger als wissenschaftlicher Art, errungen haben: fast alle theologischen und philosophischen Moralsysteme bringen sie übereinstimmend zum Ausdruck. Aber diese Begriffe und Vorschriften beziehen sich zum Teil auf ganz spezielle Gebiete des Willenslebens — wie z. B. das Gebot der Grofsmut gegen den Feind — zum Teil aber sind sie ganz allgemeiner und formaler Natur — wie z. B. die Idee des Guten selber, welche den Mittelpunkt aller Ethik bildet: und gerade diese Allgemeinbegriffe lassen die Pädagogik praktisch überall im Stich, wo die Erziehungszwecke ein wirkliches Problem darbieten, da nämlich, wo es sich um eine Auswahl oder um die Überwindung eines Gegensatzes zwischen zwei an sich gleich berechtigten Zwecken handelt. Wer würde zum Beispiel die Berechtigung des Patriotismus und des Kosmopolitismus, den Wert der universellen Persönlichkeit und den einer kraftvollen und fruchtbaren Einseitigkeit, den Vorzug der humanistischen oder der realistischen Bildung nach allgemeinen ethischen Prinzipien praktisch abgrenzen können? Was aber kann uns eine Wissenschaft bedeuten, die mit dem Anspruch auftritt, Normen und Regeln zu geben, und

uns doch überall da im Stiche läfst, wo wir solcher Normen bedürftig sind? Diese aber würde die Ethik der Erziehung auch dann nicht überliefern können, wenn ihre Grundbegriffe fester und allgemeingiltiger wären als sie es sind: alles was sie ihr leisten könnte, wäre auch dann doch immer nur ein System, eine Klassifikation der Erziehungszwecke; für die Art jedoch, wie diese Zwecke zu erreichen sind, mithin für die Thätigkeit des Erziehens selber kann sie uns wenig oder gar nichts lehren: sie würde ein System allgemeingiltiger Begriffe überliefern, aber keine Erziehungsmethode. Und doch müfste es in einer Erziehungslehre noch mehr als in allen übrigen Wissenschaften auf die lebendige Methode, nicht auf das starre und abstrakte Begriffsschema ankommen. Ein solches Schema lehrt uns nichts über das wahre Wesen der Erziehungsthätigkeit, es vermag uns keinen einzigen Vorgang in der Seele des Kindes, im Verfahren des Erziehers nach Ursache und Wirkung begreiflich zu machen. Ist dem aber so, welchen Wert kann es dann haben, dem unendlich lebendigen und, wie alles Lebendige, unendlich komplizierten Gewebe von seelischen Vorgängen, von Wirkungen und Gegenwirkungen, aus denen jede Erziehung und Entwickelung besteht, ein Schema aufzudrücken, das ihm doch stets äufserlich und fremd bleiben mufs und daher niemals eine wahrhaft zeugende Kraft ausüben kann? Da wäre es doch offenbar fruchtbarer und besser, alle Ansprüche auf wissenschaftliche Allgemeingiltigkeit von vornherein aufzugeben, auf jedes System der Erziehungszwecke zu verzichten, und statt dessen die moralischen und sonstigen Ziele und Werte einfach aufzunehmen, wie sie uns das Leben entgegenbringt, und sie mit den Mitteln, welche Instinkt und Erfahrung uns weisen, nach Möglichkeit zu fördern! Denn es ist nichts als Selbsttäuschung, wenn man dem abstrakten Schema eine Fruchtbarkeit für die erzieherische Methode zuschreibt oder wenn man sich vorspiegelt, dafs das System, welches der Erziehung künstlich aufgedrückt wird, organisch aus dem Wesen der Sache entsprungen sei.

Diese Allgemeinheiten werden anschaulicher und einleuchtender werden, wenn ich sie durch ein Beispiel, das vornehmste, das die Geschichte der Pädagogik aufweist, belege.

Der Zweck der Erziehung, mithin der ethische Gesichtspunkt war es, aus welchem Herbart seine Wissenschaft von der Erziehung ableiten wollte. Und schwerlich wird seiner „Allgemeinen Pädagogik" der Ruhm streitig gemacht werden können, das Bedeutendste zu sein, was in einem an pädagogischen Schriften reichen, an erzieherischen Ideen armen Jahrhundert über diesen Gegenstand geschrieben worden ist. Wenn warme Liebe und inniges Verständnis für die Jugend, wenn künstlerische Freude am inneren Wachstum des jungen Menschen, wenn ein tiefes und zartes Gefühl für das, was dieses Wachstum fördern oder

hemmen kann, für alles zumal, was dem persönlichen Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler Wert verleiht: — wenn dies zusammengenommen den Erzieher macht, so ist Herbart ein wahrer Erzieher gewesen; und gesellt sich nun Reichtum an Gedanken, eine Fülle von glücklichen und eigenartigen Wendungen, ein zwar schwerflüssiger, aber kraftvoller und persönlicher Stil hinzu: so ist er gewifs ein pädagogischer Schriftsteller ersten Ranges zu nennen. Von einem einzelnen, äufserlich kurzen und in keiner Weise ungewöhnlichen, innerlich tief eingreifenden Erlebnis, seiner dreijährigen Hauslehrerthätigkeit, bleibt ihm eine innere Wärme und eine Fülle erzieherischer Weisheit, die das Wort Schopenhauers ins Gedächtnis ruft, dafs das Genie nur eines Minimums von Erfahrung bedarf. Aber diese Wärme ist nur zur einen Hälfte rein persönlicher Natur, sie gilt zur andern Hälfte dem Bildungsideal, das ihm vorschwebt und das er seinem Zögling übermitteln will. Dieses Ideal ist die universell und harmonisch entwickelte, im höchsten Sinne sittliche Persönlichkeit: „gleichschwebende Vielseitigkeit des Interesses und Charakterstärke der Sittlichkeit", so bezeichnet er es selbst. Niemand wird hier den inneren Zusammenhang mit dem Gedankenkreise Goethes und Schillers verkennen; und die Berechtigung, mit der ein solches Ideal gerade zu Anfang des 19. Jahrhunderts in der Pädagogik zum Ausdruck kam, die Bedeutung, die ihm auch für unsere Zeit noch innewohnt, wird jeder freudig zugestehen.

Allein ist Herbart seinem Bildungsideal nach das Kind unserer klassischen Epoche, so ist er doch zugleich in seiner ganzen Denkart der Sohn des 18., des rationalistischen Jahrhunderts. Seine Psychologie überschätzt, wie der Rationalismus überhaupt, die Bedeutung des bewufst Vernünftigen, zumal des abstrakten Denkens für das Seelenleben. Er glaubt an den abstrakten Begriff als Erkenntnisquelle, er ist überzeugt von dem produktiven Werte des Schemas. So behandelt er denn beständig die Begriffe vor den Dingen, die sie bezeichnen. Häufig wiederholen sich Wendungen wie diese: „Die bisher entwickelten Begriffe sind lediglich formal; es kommt darauf an, das Reelle dafür zu finden"[1]). Das allgemeine Schema wird aus dem allgemeinen Begriff entwickelt und dann nachträglich der Sache angepafst: das geht denn begreiflicherweise nicht ab, ohne dafs der Sache, zuweilen auch den Begriffen Gewalt angethan' wird. Am deutlichsten und am nachteiligsten tritt das gerade in Herbarts Didaktik hervor, die gleichwohl in der späteren und gegenwärtigen Litteratur am meisten behandelt, am sorgfältigsten weiter fortgesponnen wird. Gewifs, es giebt eine Anzahl allgemeiner Gesichtspunkte, welche für den gröfsten oder doch einen grofsen Teil der verschiedenen

[1]) Pädagogische Schriften (herausg. v. Bartholomäi-Sallwürk) I 221 vgl. 161, 244.

Lehrfächer gleichmäfsig in Betracht kommen und die Gestaltung des Unterrichts wesentlich mitbestimmen; gewifs, man wird manchen dieser Gesichtspunkte aus allgemeinen pädagogischen Erwägungen, ohne Berücksichtigung des besonderen Lehrstoffs gewinnen können. Aber dennoch wird das Besondere der Lehrmethode, werden gerade die lebendigen Einzelheiten des Verfahrens zum gröfsten Teil der Natur des einzelnen Lehrfachs entspringen, sie werden sich daher auch nur aus der sachlichen Durchdringung dieser einzelnen Fächer ergeben; und niemals wird die Fülle besonderen Lebens, die hier quillt, durch jene Gesichtspunkte allgemeiner Art erschöpft oder ersetzt werden können. Ist dem aber so, so ist es von vornherein verfehlt, ein höchst kompliziertes Schema von 2 mal 6 mal 4 Kategorieen über die Gesamtheit des Lehrinhalts auszubreiten, und nun gar in einem überaus künstlichen Parallelismus von sechs oder vielmehr zwölf Reihen die Bedeutung dieser Kategorieen für den Lehrgang bis ins Einzelne hinein festzulegen. Dafs bei diesem Verfahren die Rücksicht auf die Natur des Zöglings wie auf die des Lehrgegenstandes gleichmäfsig schlecht wegkommt, ist unvermeidlich; ja, es ist bei der Künstlichkeit dieses komplizierten Lehrgebäudes noch nicht einmal immer möglich, die Scheidung der leitenden Begriffe an allen Stellen klar und fest durchzuführen. Und so kann man es nur mit Bedauern sehen, wie in Herbarts Schriften der architektonische Systematiker ganze Strecken lang den feinsinnigen und tief empfindenden Pädagogen verdrängt.

Man darf in der That behaupten, dafs alles Wertvolle in Herbarts Pädagogik nicht auf der Form seines Systems, sondern auf dem Inhalt seiner Anschauungen, vor allem aber auf dem Gefühlsmäfsigen beruht, das, allem Rationalismus zum Trotz, doch das Lebenselement seiner Lehre bildet und glücklicherweise oft genug den starren und einengenden Panzer des Systems durchbricht. Man kann von Herbart heute noch lernen und viel lernen, aber nur so, wie man von Plato und Rousseau und all den übrigen grofsen Pädagogen und Denkern der Vergangenheit lernt, indem man das morsch gewordene System preisgiebt und sich an die einzelnen grofsen Gedanken hält, die seinen Lebensinhalt bilden. Eine Blütenlese Herbartscher Gedanken und Anregungen, ganz unsystematisch nebeneinander gestellt, müfste von hohem Werte und heute noch von bedeutender Wirkung sein. Alles was an das Schema erinnert, alles was dem rationalistischen Systematiker eignet, müfste daraus verbannt werden; nur das allgemein Menschliche, das Gefühlsmäfsige und unmittelbar Anschauliche müfste zu Worte kommen.

Umgekehrt aber haben es die meisten Anhänger und Fortsetzer Herbarts gemacht. Sie haben sich gerade an das Systematische in seiner Pädagogik gehalten und zumeist einseitig seine Didaktik in den Vordergrund gerückt, die jenen Charakter am ausgeprägtesten trägt; sie haben dieselbe durch Vereinfachung

oder Komplikation sowie durch sonstige Abänderungen weitergebildet, hauptsächlich aber haben sie sich zur Aufgabe gemacht, seine Klassifikationen und Bestimmungen bis ins Einzelne hinein auf die verschiedenen Lehrfächer und Stoffe anzuwenden; sie haben die pädagogische Litteratur bis zum Überdrufs mit den Begriffen analytische und synthetische Methode, Konzentration des Unterrichts und Formalstufen gesättigt, und doch ist die Frage nicht unberechtigt, was denn eigentlich für die Praxis Neues und Wertvolles dabei herausgekommen ist.

Ich verkenne keinen Augenblick, dafs sich in der Litteratur der heutigen Herbartianer Wertvolles, ja Vortreffliches findet: aber ich glaube, es ist kaum in Abrede zu stellen, dafs dieses Wertvolle zumeist von Herbarts Gedankenkreise und namentlich von seinem System innerlich unabhängig und auch äufserlich leicht ablösbar ist. Es hängt dies damit zusammen, dafs unter den Herbartianern der Gegenwart viele, ja die meisten freieren Richtungen huldigen als es die Begründer der Bewegung gethan haben; aber diese relative Freiheit zeigt sich doch nur in einer Milderung und Vereinfachung der systematischen Formen, keineswegs darin, dafs man sie ganz beiseite läfst und über sie hinweg zu dem ursprünglichen Gedankengehalt vorzudringen sucht.

Es ist ja gewifs berechtigt, wenn die pädagogische Litteratur, die so leicht Gefahr läuft, sich ins Phrasendreschen oder Gesinnungstrompeten zu verlieren, fest bestimmte sachliche B e g r i f f e sucht, um sich an diesen zu orientieren; es ist begreiflich, wenn diejenigen, die den Wert des Herbartschen Gedankenkreises zu würdigen gelernt haben, ihn nun gerade auch in dem, was ihnen als das feste Gerüst desselben erscheint, festzuhalten suchen, — aber es kann ihnen der Vorwurf gleichfalls nicht erspart bleiben, dafs sie zwischen den echten und lebendigen Werten in Herbarts Pädagogik und den zwar historisch verständlichen, aber erstarrten nnd unfruchtbaren Formen nicht immer unterschieden, nicht selten sogar die letzteren an Stelle der ersteren in den Vordergrund gerückt haben. Statt sich damit zu begnügen, aus den Ideen Herbarts allgemeine Gesichtspunkte und Anregungen zu schöpfen, um die Methode der verschiedenen Unterrichtsfächer dadurch zu befruchten und gleichwohl in einem freien und lebendig beweglichen Flusse zu erhalten, haben sie gerade im Gegenteil aus seinen Ideen möglichst feste, ja starre Formen abgeleitet, die mit dem Anspruch auftreten, den Unterricht beherrschend zu gestalten; dadurch haben sie eine unlebendige Monotonie hervorgerufen, eine Gleichmäfsigkeit des Verfahrens, die weder der Verschiedenheit der Lehrgegenstände noch dem wechselnden Bedürfnis der lebendigen Jugend Genüge leistet. Methoden hat man freilich auf diese Weise zustande gebracht, aber sie sind zumeist von der Art, wie sie Herbart selbst scharf und abfällig charakterisiert, wenn er von der Art des Kleinigkeitsgeistes

spricht, die „Methoden posaunt, wenn sie neue Spielereien erfunden hat“ (I 127).

Gerade in den Kreisen, welche heute die Didaktik nach Herbartschen Einteilungen und Terminologieen am eifrigsten betreiben und sie durch Einführung in die Oberlehrerseminare zu einer Art von offizieller Pädagogik erheben möchten, dürfte ein grofser Teil der Ideen Herbarts am wenigsten Anklang finden: man braucht blofs an seine Polemik gegen amtliche Lehrpläne und gegen die „zerrissene Stundenordnung in den meisten Lektionskatalogen“ (I 207, 208) zu erinnern, an seine Geringschätzung des Sprachunterrichts (I 176) und an seinen berühmten Vorschlag, die fremde Lektüre mit Homer zu beginnen. Ja, man darf über diese Einzelheiten hinaus im allgemeinen und grofsen behaupten, dafs ein endgiltiger Sieg der Systematik, die sich nach Herbart nennt, in unserem Schulleben einen endgiltigen Verlust des eigentlichen Ethos Herbarts bedeuten würde, den Verlust jenes durchaus auf Entwickelung und Vervollkommnung des Individuums gerichteten erzieherischen Strebens. Die Systematik ertötet den Lebensgehalt — das ist das tragische Schicksal der ethischen Pädagogik.

Anders und doch wieder ähnlich steht es um die psychologische Begründung der Erziehungslehre.

Dafs die Erziehung auf Schritt und Tritt der Erfahrung vom Seelenleben bedarf, kann von vornherein nicht zweifelhaft erscheinen. Dafs die wissenschaftliche Psychologie, soweit sie solche Erfahrungen sammelt und ordnet, auch der Pädagogik Hilfe leistet, kann ebenso wenig angefochten werden. Manches Ergebnis des psychologischen Denkens und Beobachtens ist längst zu einem Grundpfeiler aller Pädagogik geworden: so z. B. das Verhältnis des abstrakten Denkens zur Anschauung oder die herkömmliche Einteilung der Seelenthätigkeiten. Aber es ist weit mehr, als diese allgemeinen Anschauungen und Sätze besagen, was man im Auge hat, wenn man von einer psychologischen Begründung der Pädagogik im wissenschaftlichen Sinne spricht. Es bedeutet das nicht mehr und nicht weniger als die Forderung, dafs jeder Schritt, den die Erziehung thut, jede Vorschrift, welche die Unterrichtslehre giebt, auf bewufst erkannten, auf wissenschaftlich festgestellten psychologischen Gesetzen beruhen, durch sie bestimmt, gerechtfertigt, erklärt werden soll.

Es ist dies das Ideal, das Pestalozzi vorschwebte, als er den „unpsychologischen Schulen“ seiner Zeit gegenüber die Forderung erhob, „den Menschen mit psychologischer Kunst und nach den Gesetzen des psychischen Mechanismus zu deutlichen Begriffen zu führen“; als er „das lückenlose Fortschreiten“ verlangte[1]), „zu alledem, wodurch sich die Individual-Erkenntnis eines einzelnen

[1]) Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Erster Brief. Zehnter Brief.

Menschen bereichern läfst". Dafs freilich eine solche psychologische Kunst, eine solche lückenlose Methode sich nur auf eine psychologische Wissenschaft begründen liefse, darüber scheint er sich nicht klar gewesen zu sein; er glaubte vielmehr sich unmittelbar an den „unwandelbaren Gang der Natur in der Entwickelung unseres Geschlechtes"[1]) halten zu können. Aber im übrigen hat er alle Konsequenzen seiner Vorstellung von einem didaktischen Mechanismus folgerichtig gezogen, zumal was die Stellung des Lehrers in demselben anlangt. „Es giebt und kann in dieser Rücksicht nicht zwei gute Unterrichtsmethoden geben", behauptet er, und er verlangt „Unterrichtsformen, die den Lehrer — zum blofsen mechanischen Werkzeug einer Methode machen, deren Resultate durch die Natur ihrer Formen und nicht durch die Kunst des sie leitenden Mannes hervorquellen müssen"[2]).

Pestalozzi beschränkte seine Forderung zunächst auf den Elementarunterricht, aber die ungemeinen Erfolge, welche er auf diesem Gebiet erreichte, hätten es von vornherein nahe legen müssen, sie auf das Ganze des Unterrichts und der Erziehung auszudehnen; und es ist gewifs nur natürlich und notwendig, wenn der Aufschwung, den die psychologische Wissenschaft in unseren Tagen genommen hat, den Gedanken zeitigt, aufs neue an ihn anknüpfend auch auf den höheren Stufen Erziehung und Unterricht als einen Mechanismus auf Psychologie zu begründen, wenn auch hier der „lückenlose Fortschritt" der Erkenntnis zu einem Ideal geworden ist. Wie die entwickelte Fabrikationstechnik der Gegenwart durchweg auf Gesetzen beruht, welche die chemischen und physikalischen Wissenschaften festgestellt haben, wie sie von dieser Grundlage aus den Rohstoff, den die Natur giebt, durch ganz sichere Regeln zum berechenbaren Zweck bearbeiten, so soll die Pädagogik, nach den nicht minder festen und wissenschaftlich erkannten Gesetzen der Psychologie verfahrend, den Rohstoff, den der Geist der Jugend ihr bietet, zu ihren Zwecken gestalten: nicht mehr durch individuelle Veranlagung, durch äufsere Hindernisse oder Förderungen soll ein halb zufälliges Gelingen vereitelt oder auch herbeigeführt werden; alle solche Abweichungen werden mit in Rechnung gezogen, und ein grofser, die ganze Erziehung umspannender Mechanismus soll auf eine das ganze Seelenleben umfassende Erkenntnis mit der unfehlbaren Sicherheit der exakten Wissenschaft begründet werden.

Diese Forderung nun wäre gerechtfertigt, ja mehr als das, sie wäre unerläfslich, wenn wir wirklich eine Psychologie besäfsen, wie sie hier vorausgesetzt wird, eine Wissenschaft, die den ganzen Umfang unseres Seelenlebens, wenigstens in seinen Haupterscheinungen und Gesetzen, umspannte und erschöpfte. Thatsächlich aber reicht

---

[1]) A. a. O. Zehnter Brief.

[2]) Ebenda. Zehnter und erster Brief.

unser psychologisches Wissen bei weitem nicht aus, um solche Forderungen und Hoffnungen daraus abzuleiten. Schon Herbart urteilte über die Idee einer psychologischen Pädagogik nüchtern und scharf: sie sei „bis jetzt ein frommer Wunsch, so wohl wie die Psychologie, worauf sie fufsen müfste“ (Allg. Päd. a. a. O. I 120); und dieses Urteil ist heute noch ebenso giltig wie in den Tagen, wo er es niederschrieb. Gerade die Fortschritte, welche die psychologische Forschung im 19. Jahrhundert gemacht hat, haben uns die Augen darüber geöffnet, dafs wir überall erst im Anfang einer wissenschaftlichen Erkenntnis des Seelenlebens stehen, dafs wir Ansätze zu einer wissenschaftlichen Psychologie, aber nirgends entwickelte Erkenntnis besitzen. Unser psychologisches Wissen vermag bis jetzt nur in den gröbsten und allgemeinsten Umrissen ein Bild des intellektuellen Lebens zu erfassen und wiederzugeben; von der Fähigkeit, die feineren Komplikationen, die mannigfachen Kreuzungen und Abweichungen in der Weise festzustellen, wie Physik und Mechanik sie für die Vorgänge der äufseren Natur berechnen, sind wir unendlich weit entfernt; und vor der Tiefe des Gefühls- und des Willenslebens gar stehen wir wie vor einem dunklen Abgrund, in den bisher kaum ein vereinzelter Lichtstrahl gefallen ist. So reicht denn unsere psychologische Kenntnis allenfalls weit genug, um eine Didaktik der elementaren Fertigkeiten und Kenntnisse in ihren Hauptzügen zu bestimmen; wenn wir aber die Erziehung in ihrem ganzen Umfang auf Psychologie begründen wollten, so müfsten wir noch für unabsehbar lange Zeit warten, bis wir mit dieser Arbeit auch nur anfangen könnten. Wie weit in späteren Jahrhunderten einmal die psychologische Wissenschaft in die Tiefe dringen wird, — das läfst sich freilich nicht absehen und ahnen. Einstweilen aber mufs unser psychologisches Wissen auf Schritt und Tritt durch das Gefühl und den Analogieenschlufs ersetzt werden, — in der Pädagogik nicht minder als im Leben. Und schwerlich wird sich dieses Verhältnis jemals wesentlich ändern: wohl immer wird das, was man in festumrissenen verstandesmäfsigen Erkenntnissen fassen, nach Gesetzen bestimmen kann, nur ein Teil, ein Ausschnitt — und vielleicht nicht einmal der wesentlichste des Seelenlebens sein; was sich unter der Schwelle des Bewufstseins regt oder im Dämmerlicht des Halbbewufstseins an die Oberfläche ringt, das Gefühls- und Triebleben, die irrationale Seite der Psyche, wird sich dem psychologischen Verständnis schwerlich jemals so weit erschliefsen, dafs es möglich wäre, nicht nur zureichende Erkenntnisse und Gesetze, sondern auch feste Regeln des Handelns mit naturwissenschaftlicher Sicherheit daraus zu schöpfen.

Es ist aber nun auch vielfach anders gemeint, wenn die Forderung einer psychologischen Pädagogik erhoben wird. Es geschieht das von Leuten, die sich des Unzulänglichen unserer psychologischen Erkenntnisse durchaus bewufst sind; und sie

wollen damit nicht sowohl sagen, dafs der geringfügige feste Bestand des psychologischen Wissens, als dafs die Methoden der psychologischen Forschung für die Pädagogik verwertet werden sollen. Soweit nun hierin ein Hinweis auf den Wert der psychologischen Beobachtung im allgemeinen liegt, die Mahnung zu beobachten, ehe man Erziehungsmafsregeln trifft oder gar darüber schreibt, — soweit werden wir dieser Mahnung unbedingt beipflichten. Es ist eine alte Klage, dafs die Lehrer ihre Schüler schlecht kennen: Rousseau stellt dieselbe an die Spitze seines Emile, und auch heute noch haben wir allen Grund, seinen Zuruf zu beherzigen: Commencez donc par mieux étudier vos élèves! Und auch das ist sicherlich zuzugeben, dafs eine wissenschaftliche Beschäftigung mit der Psychologie geeignet ist, zu einer solchen Beobachtung anzuregen, dem angehenden Pädagogen Gesichtspunkte für dieselbe zu geben und sein Interesse dafür zu erwecken. Als Vorbereitung für den pädagogischen Beruf sollte daher eine ernstliche Beschäftigung mit der Psychologie unbedingt gefordert werden. Aber die Forderung einer wissenschaftlichen Pädagogik ist mit einem solchen vorbereitenden Studium offenbar noch ebensowenig befriedigt wie mit der blofsen allgemeinen Tendenz auf die Beobachtung der Schüler. Was sie verlangt, ist eine Forschung im Sinne der exakten Methoden der experimentellen Psychologie: das messende und rechnende Verfahren soll auf die Pädagogik angewendet werden: die Erziehung und die Einrichtung des Unterrichts insbesondere soll sich auf die Ergebnisse des wissenschaftlichen Versuchs und der Statistik stützen. Über die Möglichkeit und den Wert exakter Methoden in der Psychologie überhaupt zu urteilen, ist hier nicht der Ort: soviel aber, glaube ich, darf man getrost behaupten, dafs für die Pädagogik, bisher wenigstens, noch nichts dabei herausgekommen ist, was von belang wäre. Was z. B. über Ermüdungszunahme auf experimentellem Wege festgestellt ist, deckt sich allerdings mit der alten, immer erneuten Erfahrung jedes Schulmannes: aber diese Erfahrung bedarf ebensowenig der Bestätigung durchs Experiment, wie sie erschüttert werden würde, wenn das Experiment ihr widerspräche: wir würden dann einfach annehmen müssen, dafs es unrichtig angestellt wäre. Um zu wissen, dafs die Schüler in der dritten und vierten Lehrstunde müder sind als in der ersten und zweiten, und in der fünften noch mehr, dafs eine längere Pause die Ermüdungserscheinungen mildert, aber nicht völlig aufhebt, braucht man wahrhaftig keine Versuche auf Druckempfindlichkeit und Unterschiedswellen anzustellen: das weifs jeder angehende Schulmeister, wenn er vierzehn Tage unterrichtet hat. Wozu aber bedarf es überhaupt des Experimentes, der künstlichen Veranstaltung in der Schule, wo doch jede Lehrstunde für den, der zu beobachten weifs, schon an sich eine reiche und reine Quelle der Erfahrung ist? Wozu Experimente

über Gedankenassoziationen, während doch jede Übersetzung, jeder Aufsatz, den ein Schüler liefert, uns über seine Assoziationsart und -Fähigkeit belehrt? Das ist freilich richtig, dafs diese und ähnliche Erfahrungsquellen noch keineswegs hinreichend für die Pädagogik ausgenutzt sind: aber um das zu erreichen, bedarf es der Vermittelung der experimentalen Psychologie ganz und gar nicht: es ist nur nötig, den angehenden Lehrer zur Beobachtung, zum festen Formulieren und zum praktischen Verwerten seiner Beobachtungen anzuhalten.

Und gerade hier liegt eine gewisse Gefahr des wissenschaftlichen und experimentellen Verfahrens. Es ist fast notwendig, dafs der Lehrer das Experiment als eine besondere Aufgabe neben dem Unterricht und gesondert von ihm betrachtet, dem besondere Stunden und Viertelstunden anzuweisen sind, und dem ein unmittelbarer Einflufs auf die Praxis nicht zukommt. Somit kann es gerade die Überspannung des methodischen Verfahrens verschulden, wenn von dem Geiste der Beobachtung, auf den es doch vor allem ankommt, nicht mehr als früher in die Lehrstunde und die Lehrthätigkeit hineingetragen wird.

Und eine zweite Gefahr liegt in der notwendigen Unzulänglichkeit der Resultate dieser Methoden. Was vorhin über die bisherigen Ergebnisse der psychologischen Forschung gesagt werden mufste, das gilt ganz besonders von dem exakten Verfahren, das hier in Rede steht. In die Tiefen des Gefühls und des Trieblebens zu dringen hat es bis jetzt noch kaum einen Ansatz genommen. Dadurch sind aber auch alle Ergebnisse, welche sich auf das intellektuelle Leben beziehen, in ihrem Werte von vornherein eingeschränkt. Denn es wäre ein verhängnisvoller und unwissenschaftlicher Irrtum, wenn man glaubte, die verstandesmäfsigen und verstandesmäfsig erkennbaren Vorgänge des Seelenlebens für sich allein und gesondert betrachten und behandeln zu können. Das eben ist die schier unüberwindliche Schwierigkeit der Psychologie überhaupt, wie einer psychologischen Pädagogik, dafs sich Verstandes- und Gefühlsmäfsiges, Erkennbares und Unerkennbares überall durchdringen und untrennbar verwachsen sind. Wohl kann die Psychologie zum Zwecke der wissenschaftlichen Formulierung die eine Seite dieser Vorgänge theoretisch von der anderen lösen und so zu richtigen, wenn auch immerhin eingeschränkten Erkenntnissen gelangen. Was aber vermag die Pädagogik mit Gesetzen anzufangen, die nur auf der praktisch unmöglichen Voraussetzung einer solchen Trennung fufsen? Eine exakte Theorie des Unterrichts oder einzelner seiner Faktoren, des Stundenplans z. B. ist eben darum unmöglich, weil die praktische Lehrkunst jeden Augenblick mit Faktoren rechnen mufs, welche das Experiment weder ausschalten noch in Rechnung ziehen: die Schüler sind eben in keinem Augenblick nur Köpfe mit Engelflügeln des Verstandes. Die Persönlich-

keit des Lehrers z. B., das Verhältnis der Schüler zu ihm beeinflufst beständig den Spannungszustand und die Assoziationsart der Knaben: es giebt nicht nur Pädagogen, welche die Schüler schneller ermüden als andere, sondern auch solche, deren suggestive Kraft sie ganz in ihrem Banne hält und sie verhältnismäfsig lange jede Ermüdung überwinden läfst. Schaltet man aber die Persönlichkeit des einzelnen Lehrers wie die Individualität der Schüler dadurch aus, dafs man jene Experimente in sehr grofser Menge macht und somit sehr grofse Zahlen gewinnt, so können die erhaltenen Ergebnisse für die theoretische Psychologie immer noch von Wert sein, für die Pädagogik aber und gar die Praxis des Unterrichts sind sie wertlos.

Hat sich uns eine auf Ethik begründete wissenschaftliche Pädagogik als unfruchtbar erwiesen, so erweist sich eine auf Psychologie begründete als unmöglich. In aller Wirkung von Mensch zu Mensch steht eben etwas Unmittelbares, Irrationales, das keiner abstrakten Verallgemeinerung fähig und mit keiner wissenschaftlichen Sonde zu fassen ist. Und vor allem der Erzieher braucht, um wirken zu können, ein solches unmittelbare Gefühl für das, was in seinem Zögling vorgeht, und diese Unmittelbarkeit des Gefühls, dieser pädagogische Instinkt kann durch keinen Schlufs aus verstandesmäfsigem Wissen ersetzt werden. Es ist eine durchaus rationalistische Idee, dafs man die Pädagogik auf Psychologie gründen könne, wie die Zuckerfabrikation auf die Chemie. Erziehung ist keine Technik: weder die Sicherheit noch die Beschränkung einer solchen weist sie auf; die Erziehung bedarf auf Schritt und Tritt des Irrationalen und Intuitiven: deshalb ist sie eine Kunst.

Und hiermit haben wir nach so vielfältigem Verneinen und Kritisieren endlich den positiven Gesichtspunkt gefunden, unter dem die Pädagogik zu betrachten ist: Erziehung ist eine Kunst, — nicht gerade eine „schöne“, aber doch eine „freie“ Kunst, ihrem Wesen nach allen produktiven Künsten aufs innigste verwandt. Wie der Bildhauer in Stein und Erz die Götterbilder gestaltet, die ihm vor dem geistigen Auge stehen, so will der Erzieher in dem lebendigen Stoff, den ihm die junge Menschenseele darbietet, seine Ideen verwirklichen; wie der Kunstgärtner Bäume und Blumen nach seinen Zwecken zu ziehen und zu richten weifs, so will auch der Pädagoge den Lebenstrieben und Anlagen seiner Zöglinge zu seinen Zwecken Richtung und Gestalt verleihen.

Erziehung ist eine Kunst: das Wort ist alt; aber ausgeschöpft ist das, was aus ihm zu lernen ist, noch nicht. Es ist kein blofses Bild, keine metaphysische Redewendung, sondern ein Gesichtspunkt von unmittelbarer Fruchtbarkeit. Das wahre Wesen der Erziehung erschliefst sich uns damit ebenso wie die Bedeutung, welche einer Theorie der Erziehung allein innewohnen kann.

In der That verhält sich die theoretische Pädagogik zur Praxis

der Erziehung nicht anders wie die ästhetische Theorie zur Kunstübung. Wir haben oben gesehen, wie Herbart aus einer allgemeinen Bestimmung des Erziehungszweckes, die nach seiner Meinung für alle Epochen und Zustände der Menscheit gleichmäfsig Geltung haben sollte, die einzelnen Bestimmungen und Regeln einer ebenso allgemeingiltigen Erziehungswissenschaft ableiten wollte. Ganz entsprechend glaubte die Philosophie zu Herbarts Zeit wie in der klassischen Epoche der deutschen Litteratur überhaupt an die Möglichkeit einer allgemeingiltigen Ästhetik, die alles künstlerische Schaffen regeln und bestimmen müsse. Man glaubte, dafs ein allgemeiner Begriff des Schönen sich objektiv feststellen liefse und dafs aus diesem auch für jede einzelne Kunstgattung, für alles Kunstschaffen bis ins einzelne hinein Regeln abgeleitet werden könnten, die nicht minder allgemeingiltig wären.

Aber dieser Meinung ist die heutige Wissenschaft nicht mehr. Wir haben inzwischen einsehen gelernt, dafs das, was die Menschen als schön empfinden und was die Ästhetiker unter der Idee der Schönheit zusammenzufassen suchen, in unserer eigenen Natur, in unserer Art die Dinge aufzufassen und zu empfinden begründet ist: dafs das Schöne mithin nicht, wie die frühere Philosophie glaubte, objektiv und metaphysisch, sondern dafs es nur subjektiv und psychologisch erklärt und verstanden werden kann. Damit ist eine psychologische und kulturhistorische Ästhetik an Stelle der metaphysischen getreten. Eine solche aber wird sich niemals vermessen können, allgemein und ewig giltige Regeln für das künstlerische Schaffen aufzustellen; sie wird sich immer damit begnügen müssen zu zeigen, was die schöpferischen Individuen und die Völker der verschiedenen Epochen als künstlerisch schön empfunden haben, und sie wird zufrieden sein müssen, wenn es ihr gelingt, die psychologischen Gründe dieser Verschiedenheit des ästhetischen Empfindens bis zu einem gewissen Punkte aufzudecken. Aber die psychologische Wissenschaft wird niemals zur Quelle für den schaffenden Künstler werden, wiewohl er ihr einzelnes entnehmen, manches aus ihr lernen mag: soweit der Anatom vom Bildhauer entfernt ist, soweit ist es der psychologische Forscher vom menschenbildenden Dichter.

Freilich, psychologischer Erfahrung und Einsicht bedarf wie der Pädagoge so auch der Dichter auf Schritt und Tritt. Er mufs sein Publikum kennen, er mufs nicht nur wissen, welche Wirkung er erreichen will, sondern er mufs auch jeden Augenblick eine gefühlsmäfsige Vorstellung davon haben, auf welche Weise er sie erreichen kann. Und er mufs zweitens Klarheit besitzen über die seelischen Vorgänge, die er darstellen will; er mufs seinen Gestalten bis auf den Grund ihrer Seele blicken und ihre inneren Erlebnisse und Wandelungen genau so anschaulich sehen und verständlich machen wie die äufseren Ereignisse, die sie erleben. Und gewifs wird der tiefer angelegte Dichtergeist

geneigt sein, über diese inneren Vorgänge auch abstrakt nachzudenken. Aber doch wird ihm weder die Anschauung seiner Gestalten noch die Kenntnis seiner Wirkungen aus einem wissenschaftlichen Studium der Psychologie erwachsen: er braucht eine intuitive Einsicht, ein unmittelbares Gefühl für das, was wahr und was wirksam ist. Dies Gefühl kann ihm keine theoretische Arbeit, kein gedächtnismäfsiges Wissen geben; er kann es nur unmittelbar aus der Anschauung, aus dem eigenen inneren und äufseren Erlebnis schöpfen, und dafs er dies vermag, darin liegt das Wesen der künstlerischen Begabung. Genau in der gleichen Lage befindet sich der Pädagoge: er braucht eine intuitive Kenntnis der Seele seines Zöglings, seiner Zustände und Stimmungen, ein unmittelbares Gefühl für die Wirkungen, die er erwecken will, und die Mittel, mit denen er sie erreichen kann. Was wir in uns selbst mehr oder weniger deutlich empfinden, was sich dem unmittelbaren Mitfühlen kundgiebt, verdichtet sich zu ahnenden und treibenden Instinkten, und aus solchen wächst wie alles künstlerische Schaffen, so auch die Kunst der Erziehung hervor. Ein solches unmittelbares und gefühlsmäfsiges Erfassen des Augenblicklichen und Wirklichen schliefst selbstverständlich ein ruhiges Nachdenken, ein vernünftiges Überlegen der Zwecke und Mittel der Erziehung nicht aus: es setzt sie im Gegenteil vielfach voraus, aber es geht doch auch niemals aus einem abstrakten psychologischen Wissen hervor.

Nun aber die andere Seite. Der Dichter schöpft wenig aus der psychologischen Theorie, wohl aber ist die Dichtung ihrerseits eine Quelle für den Psychologen, eine Quelle der Erfahrung, ebenso reich, aber reiner und durchsichtiger als das Leben selbst. Was der Dichter unmittelbar erschaut und empfunden, was er innerlich erlebt hat, daraus darf der Psychologe verallgemeinernd Typen und Gesetze des Seelenlebens ableiten. Und darüber hinaus ist die Geschichte der Dichtung eine schier unerschöpfliche Quelle wissenschaftlicher Erkenntnis der geistigen Entwickelung des Einzelnen wie ganzer Völker und Epochen: sie ist ein wesentlicher Teil aller psychologisch vertieften Kulturgeschichte.

Fast genau so steht es mit der Pädagogik. Sie hat der psychologischen Theorie thatsächlich nur wenig zu verdanken: es hat Zeiten und Völker gegeben, bei denen die letztere noch völlig unentwickelt war und die Erziehung gleichwohl eine vorbildliche Höhe erreichte: man braucht nur an das klassische Zeitalter der Hellenen zu erinnern. Wohl aber sind umgekehrt die inneren Vorgänge, deren Kette eine jede Erziehung bildet, die Entwickelung der jungen Seele unter dem Einflusse der Erziehung, das Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling in seinen hundertfältigen Gestalten und Äufserungen: alles das ist eine reiche Quelle für das psychologische Studium des Menschen; die typisch wiederkehrenden Vorgänge beim Unterricht haben, wie wir oben sahen, häufig geradezu

experimentellen Wert für die wissenschaftliche Psychologie: mit einem Wort, die Psychologie hat viel mehr von der Erziehung zu lernen als die Erziehung ihrerseits von der Psychologie lernen kann.

Insbesondere nun aber ist die Geschichte der Pädagogik von höchster Bedeutung für die Wissenschaft vom menschlichen Geistesleben. Die erzieherische Einwirkung, welche die ältere Generation auf die heranwachsende ausübt, die verschiedene Gestalt, welche dieses Verhältnis unter den wechselnden Kulturbedingungen, den verschiedenen geschichtlichen und geographischen Verhältnissen angenommen hat, ist eine der interessantesten Seiten der Geistesgeschichte. Die Geschichte der Erziehung, in diesem Sinne geschrieben, ist freilich eine Wissenschaft vom höchsten theoretischen, wenn auch von keinem unmittelbar praktischen Wert. — Die Pädagogik als Wissenschaft ist somit eine historische Disziplin: sie bildet einen wesentlichen Teil der umfassenden Geschichte des menschlichen Geistes, welche die neuere Geisteswissenschaft als ihre letzte und höchste Aufgabe betrachtet.

Als eine solche historische Wissenschaft nun kann sie zweifellos auch auf die Praxis der Erziehung einwirken, genau so wie die Kunstgeschichte auf die Kunst selber einwirkt: überliefert sie doch eine Reihe bedeutungsvoller Gesichtspunkte und praktisch erprobter Ideen, eine Reihe von Bildern grofser Erzieher und ihrer Wirkungen. Allein sie wird, wieder wie die Kunstgeschichte, immer nur befruchten und anregen, aber niemals unmittelbar vorschreiben und entwerfen können. Sie zeigt zunächst nur, was an Erziehungswerten, an Zwecken und Mitteln einmal vorhanden war und wie es zu stande kam. Die Frage aber, welche von diesen Werten für den Standpunkt des einzelnen Betrachters, für die Praxis der Erziehung Geltung haben sollen, wird sich immer nur durch eine wesentlich praktische Erörterung des Erziehungszweckes für jedes Zeitalter besonders lösen lassen; diese praktische und konkrete Erörterung kann weder durch geschichtliche Betrachtungen noch durch eine Ableitung aus abstrakten Begriffen ersetzt werden.

In diesem Sinne also begleitet die pädagogische Wissenschaft zwar die Kunst der Erziehung, aber sie folgt ihr dabei im ganzen genommen mehr nach, als dafs sie ihr voran ginge. Allein noch nach einer anderen Seite wirft die Zusammenstellung der Pädagogik mit der Kunst ein klärendes Licht, auf Wesen und Wert der Theorie der Erziehung.

Kunst ist weder Wissenschaft noch Handwerk, und doch enthält und benutzt sie Elemente von beiden; die Kunst ist ein Können, das niemand ganz und gar, und nur Auserwählte zum Teil von Natur besitzen; zum gröfsten Teil mufs man sich's erwerben. Das theoretische Wissen macht dieses Können noch nicht; aber auch Kunst will gelernt sein, nicht nur geübt. Sie

bedarf der Kunstregeln, einer überlieferten Technik, die in ihren wesentlichen und wertvollen Teilen von dem Verfahren der grofsen Meister abgeleitet, durch Erfahrung bewährt und durch Überlieferung festgestellt ist. Kein Künstler kann von vorn anfangen, und selbst wenn er es zu thun glaubt, steht er auf den Schultern seiner Vorgänger. Der Naturalismus kann in dem Inhalt, ja selbst in der Form des Kunstwerks berechtigt sein: im Verfahren des Künstlers ist er es niemals.

Genau so steht es mit der Pädagogik. Pädagogik ist keine Wissenschaft — das heifst noch lange nicht, sie ist Sache des augenblicklichen Einfalls, der persönlichen Meinung oder gar Stimmung; das heifst vielmehr nur: sie ist kein theoretisches, geschweige denn ein abstraktes System. Erziehung ist keine Technik — das heifst noch lange nicht: man braucht sie nicht zu erlernen, sondern nur: es kann sie nicht jeder und es kann sie niemand ganz erlernen. Eine naturgemäfse Erziehung ist nichts weniger als eine Erziehung aufs geratewohl: Rousseau brauchte die höchste pädagogische Weisheit, um einen natürlichen Menschen zu erziehen. Aber der Naturalismus des Verfahrens bringt in der Pädagogik ebenso wenig zu Wege wie in jeder anderen Kunst. Niemand, der wirklich erziehen will, darf sich ausschliefslich auf sein eigenes Gefühl, seine persönliche Meinung verlassen, — geschweige denn der Lehrer, der Pädagoge von Beruf. Auch hier hat sich eine Tradition gebildet. Sie ist zum gröfsten Teil nicht aus abstrakter Überlegung und aus psychologischen Studien, sondern aus den praktischen Ideen der grofsen Erzieher und epochemachenden Lehrkünstler hervorgegangen; allgemeine Anschauungen psychologischer, physiologischer und hygienischer Natur haben auf sie eingewirkt; und sie umfafst die wesentlichsten Teile der Erziehungsmittel, des eigentlichen Erziehungsverfahrens. Und in diesen Erziehungsmitteln, die in vielen Teilen für alle oder doch für die meisten Zeiten und Gelegenheiten gleich anwendbar und wirksam sind, liegt viel mehr als in den wechselnden und wandelbaren Erziehungszielen, das Allgemeingiltige, was die Theorie der Erziehung überliefern kann. Diese überlieferte Technik bildet in der Erziehungskunst wie in jeder anderen die Grundlage des Könnens. Aber sie bildet freilich nur die Grundlage derselben und umfafst keineswegs das Ganze oder auch nur das Wesentliche. Ihre Bedeutung ist nicht überall gleich; sie hängt zum Teil von den Altersstufen des Zöglings, zum Teil von der Persönlichkeit des Erziehers ab. Wie weit der einzelne Lehrer auf die erlernte Überlieferung angewiesen ist, richtet sich auch hier, wie in jeder Kunst, nach dem Mafse der Begabung: ganz entbehren kann sie keiner, aber es giebt auch hier einzelne Genies, denen jenes Minimum von Erfahrung genügt, um das Höchste zu leisten, — man nennt sie wohl „geborene Pädagogen“ — es giebt Durchschnittsbegabungen, bei denen die natürliche Anlage der Ergänzung

durch die überlieferte Erziehungsweisheit bedarf; — und die Natur hat dafür gesorgt, dafs die meisten, die selbst Kinder haben, zu diesen zählen; — und es giebt endlich handwerksmäfsige Lehrer, deren ganzes Können von dem abhängig ist, was sie gelernt haben.

Die überlieferte Technik ist naturgemäfs wichtiger für die unteren als für die oberen Stufen der Erziehung. Sie hat ferner eine gröfsere Bedeutnug für den Unterricht als für die Charakterbildung. Daher ist es begreiflich, dafs sich für den Elementarunterricht im engeren Sinne eine ins einzelne ausgebildete und in festen Formen überlieferte technische Methode bewährt hat. Eine solche aber auch für die höheren Stufen des Unterrichts anzustreben heifst das Banausentum grofs ziehen. Je weiter nach oben, desto mehr tritt ihre Bedeutung zurück; und es ist ein Irrweg, auch hier eine lückenlose und durchaus rationale Methode für die Überlieferung des höchsten Könnens und Wissens anzustreben. Auch hier wird man selbstverständlich der überlieferten Methode, der feststehenden Technik nicht völlig entbehren können, aber sie mufs durch die Natur des einzelnen Lehrfachs, nicht durch eine pädagogische Architektonik bestimmt werden; sie wird durch äufsere Umstände, wie die Anzahl der Schüler, ihre Herkunft und Eigenart, zu beständiger Anpassung genötigt sein und sich daher in einem steten Flusse befinden; sie wird endlich der Persönlichkeit des Lehrers einen breiten und freien Spielraum lassen müssen.

Auch hier richtet der Naturalismus nichts aus, aber noch weniger die Schablone. — Es ist freilich kein Zufall, wenn gerade in unserer Zeit das Bestreben hervortritt, auch im Unterricht die überlieferte Methode als das Wesentliche anzusehen und die technische Routine an Stelle des persönlichen Könnens allein gelten zu lassen. Es ist auch eine Art von Ideal, die ganze Lehrstunde in den Akten zu haben, womöglich schon ehe sie erteilt ist! Glücklicherweise sorgt das Leben, sorgt die Jugend dafür, dafs der Augenblick trotz aller Methode zu seinem Rechte kommt; eine wirkliche Unterrichtsstunde läfst sich ebenso wenig wie ein anderes Stück Leben in ein psychologisches Schema auflösen. Und Leben ist es doch, was wir im Unterricht, in der Erziehung haben wollen. Leben aber, schöpferisches und lebendiges Leben, — das läfst sich weder durch ein totes Räderwerk, noch durch ein dürres Begriffsschema gewinnen und fassen, das wird nur durch die erzieherische Persönlichkeit, durch den unmittelbaren Kontakt zwischen Lehrern und Schülern, durch ein anschauliches und kraftvolles Eindringen in die Sache, — mit einem Wort, es wird wie alles Lebendige nur wieder durch Leben erzeugt. Seine erzieherische Persönlichkeit ausbilden, ist für den, der wirklich erziehen will, also auch für den Lehrer der höheren Stufen, alles. Hierzu gehört freilich, dafs er sich aneignet, was er an über-

lieferter Methode, an Technik des Unterrichts irgendwie brauchbar findet; aber er mufs das Angeeignete beherrschen, er mufs es in einem steten lebendigen Flusse erhalten, und es darf ihm niemals etwas anderes sein als ein Mittel, das man anwendet oder entbehrt, je nachdem der Zweck und der Augenblick es fordern.

Fassen wir zum Schlusse die Ergebnisse unserer Betrachtungen zusammen[1]).

Pädagogik ist weder eine exakte noch eine deduktive Wissenschaft; sie ist weder ein für sich bestehender Teil der experimentellen Psychologie noch ein systematischer Bestandteil einer philosophischen Doktrin: ein System der Pädagogik in dem Sinne eines abstrakten Zusammenhangs aller für die Erziehung wesentlicher Begriffe ist weder möglich noch erstrebenswert. Erziehung ist eine Kunst, und Pädagogik ist erstens die Geschichte und zweitens die Theorie dieser Kunst; als letztere ist sie mehr technisches Wissen, als erstere jedoch eine historische Wissenschaft, ein wesentlicher und unentbehrlicher Bestandteil der Kulturgeschichte, mit demselben Anspruch auf wissenschaftliche Begründung und Bedeutung wie jede andere historische Disziplin.

Berlin. Rudolf Lehmann.

---

[1]) Die Folgerungen aus diesen Ergebnissen für die Vorbildung des Lehrers, insbesondere des Oberlehrers, zu ziehen, behalte ich mir für eine nächste Gelegenheit vor.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Alfred Biese, Pädagogik und Poesie. Vermischte Aufsätze. Berlin 1900, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). VIII u. 320 S. gr. 8. 6 *M.*

Das ist ein Buch, bei dem man warm und erregt wird; man fängt an zu lesen und es drängt einen vorwärts, man wird gespannt und die Spannung gefällt, aber doch will man sie los sein und man wird sie los mit der Einheimsung fruchtbarer Gedanken und ernster Willensentschlüsse für die Ausübung der Kunst, der wir uns durch Übernahme des Amtes gewidmet, und zugleich durch die Vertiefung in das Wesen der Dichtkunst und der dichterischen Schöpfungen, die Verf. zum Gegenstande seiner Besprechung macht. Es ist alles Pädagogik und alles Poesie. Wer sollte nicht bei dem sich wiederholenden Einerlei des Unterrichtes im Laufe der Jahre zeitweise von Unlust gepackt und tagelang beherrscht werden? In diesem Buch ist Heilung für ein gedrücktes Gemüt, Förderung für den unsicher Umhertappenden, Stärkung für den, der gleiche Wege wandelt. Niemand wird es aus der Hand legen ohne das Gefühl des Dankes gegen den Verf., der, wie er in Begeisterung geschrieben hat, so auch wiederum Begeisterung weckt. Es ist kein systematisches Buch, sondern eine Sammlung von Abhandlungen, die in den letzten sechs Jahren in verschiedenen Zeitschriften erschienen sind, auf denselben Grundanschauungen ruhend, eine jede in sich ein Ganzes bildend.

Pädagogik und Poesie, Poesie im weitesten, im metaphorischen Sinne als Herzenserhebung und im eigensten Sinne als Dichtkunst, sind die Kern- und Schlagworte, welche das Buch beherrschen. Verf. kennt die Zeit, in der wir leben, wie sie durchflutet und zerrissen ist von den unvereinbarsten Gegensätzen, dem krassesten Materialismus und mystischen Spiritismus, dem demokratischen Anarchismus und aristokratischen Individualismus, der pandemischen Erotik und sinnenabtötender Askese. Die Bildung hat an Umfang gewonnen, aber mit ihrer wachsenden Verbreiterung ist die Verflachung gewachsen, die Scheu vor ernster Gedankenarbeit und das Bestreben, alles gleichförmig zu machen. Der in unsere

Schulen eingedrungene militärische Geist führt zur Nivellierung, die freie Bewegung ist gehemmt, die Einförmigkeit ist zur Tyrannei geworden; der Lehrer wird gern als Lehrkraft bezeichnet, man empfindet dabei kaum, dafs dieser Ehrentitel hart an das Gebiet der Maschine, des Handwerkmäfsigen heranstreift. Der Jugend darf keine ernste Arbeit zugemutet werden; die für die Schule zugeschnittenen Ausgaben der Klassiker alter und neuerer Zeit machen sich durch aufdringliche Seminaristenweisheit in den Anmerkungen breit; es mangelt unserer Zeit an einheitlichen, weit umspannenden Ideen; die Gelehrten vor fünfzig und zwanzig Jahren waren uns voraus; da herrschten in den Lehrerkreisen bestimmte philosophische Anschauungen, jetzt waltet der Eklekticismus, jetzt ein Suchen und Ringen nach Einheit, und weil man das geistige Band nicht findet, vertröstet und täuscht man sich oft mit dem gegensätzlichen Begriffe, der Einförmigkeit.

Der Hafs gegen das Altertum wie gegen alles Ideale ist eine breite Strömung in unserem geistigen Leben geworden; von daher droht unseren höheren Schulen Gefahr. Wenn wir nicht nur den geschmälerten Besitzstand der klassischen Studien auf den Gymnasien festhalten, sondern den verlorenen zurückerobern wollen, gilt es auf alle Weise den Gehalt des Unterrichtes zu vertiefen; aber es giebt keine heilvollere Synthese als die des Hellenentums, des Christentums und des Germanentums. Solange Goethe, Schiller, Lessing unüberwindbare Mächte in unserem Geistesleben bleiben werden, wird auch das Hellenentum eine unüberwindliche Macht bleiben müssen; wer mit dem Altertum bricht, bricht auch mit der Geschichte; das Altertum verleugnen heifst die Wurzeln verleugnen, aus denen das Herrlichste, was deutsches Dichten und Denken geschaffen, seinen Ursprung gewonnen hat, es heifst allen wissenschaftlichen Sinn preisgeben, so lange Wissenschaft identisch ist mit der Frage nach den Gründen, mit der Auffassung der Quellen.

Von diesen Gedanken getragen führt der Verf., immer mit Rücksicht auf die Lehraufgaben, die wir zu erfüllen haben, in das Wesen der alten wie der neuen klassischen Dichterwerke ein, er eifert für die Einreihung der griechischen Lyriker in die Schullektüre, läfst sich im Anschlufs an einzelne Dichtungen über das Tragische und Humoristische aus und befreit seine Leser von manchen scholastischen Fesseln, durch welche die Ästhetik die geistige Bewegung gehemmt hat. Seiner Führung durch die griechische Litteratur folgen wir ebenso begeistert wie durch die deutsche Litteratur, am meisten verweilt er bei der Betrachtung Goethes, nicht nur weil diese seiner eigenen Geistesrichtung entspricht, sondern auch der Aufgabe, die das kommende Jahrhundert zu lösen hat. Aber damit vernachlässigt er nicht etwa die anderen hervorragenden Dichter; bespricht er doch mit gleicher Liebe Gedichte, die zum Lehrstoff der untersten wie der obersten Klasse gehören.

Was aber den Wert der Aufsätze so besonders bestimmt, ist das Bestreben des Verf.s, uns den Weg zu zeigen, wie wir in der Jugend Naturliebe und eine gemütvolle Naturauffassung wecken; geht doch aus einer Anzahl Abhandlungen so recht hervor, dafs dem Verf. das Naturgefühl in seiner ästhetischen Bedeutung und in seiner geschichtlichen Entwickelung ein wissenschaftliches Problem höchsten Reizes ist. Ohne Naturgefühl kein Naturerkennen, das bezeugt die Geschichte des menschlichen Geistes im Laufe der Zeiten. Wie dies in unserer Jugend zum Bewufstsein gebracht und erregt werden soll, wie von daher für Gemüt und Erkenntnis ein hoher Gewinn geschaffen wird, und andererseits wie das Naturgefühl in den Dichtern alter und neuer Zeit zum Ausdruck kommt, das nachzuweisen ist eine Glanzseite unseres Buches; in dieser Darstellung offenbart sich der Verf. ganz besonders als ein gründlicher, tief eindringender Kenner der antiken und der modernen Litteratur, der deutschen, französischen und englischen.

Soviel, um den Inhalt des gedankenreichen Buches im ganzen zu charakterisieren. Die Angabe einiger Themen der sechzehn Abhandlungen wird den Lesern erwünscht sein: Das Problem des Tragischen und seine Behandlung in der Schule, Die griechischen Lyriker in den oberen Klassen, Zur Behandlung Lessings in Prima, Zur Behandlung Goethes in Prima, Das Naturschöne im Spiegel der Poesie als Gegenstand des deutschen Unterrichts, Die Poesie des Meeres und das Meer in der Poesie, Die Poesie des Sternenhimmels und der Sternenhimmel in der Poesie, Das Naturgefühl im Wandel der Zeiten u. s. w.

Wir empfehlen das Buch allen Kollegen; es darf in keiner Lehrerbibliothek fehlen.

Stettin. Anton Jonas.

J. Dieffenbacher, Deutsches Leben im 12. Jahrhundert. (Sammlung Göschen.) Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 177 S. kl. 8. 0,80 *M.*

Das Schriftchen will vor allem, wie der Nebentitel angiebt, „kulturhistorische Erläuterungen zum Nibelungenlied und zur Kudrun“ geben und stellt alle wesentlichen Seiten des Kulturlebens des 12. Jahrhunderts zusammen. Dafs es dabei allzu sehr in die Tiefe geht, kann man bei der kurz gedrängten Darstellung nicht verlangen.

Die etymologischen Erläuterungen, die bei solchem Stoffe besonders wichtig sind, finden sich öfter an weniger zweckmäfsiger Stelle, nachdem das betreffende Wort schon mehrfach gebraucht war (z. B. schachaere S. 42, Erklärung S. 47). Das hängt zum Teil damit zusammen, dafs es da erklärt wird, wo der Verfasser den Gegenstand im Zusammenhang behandelt. Das ist begreiflich, doch müfste dann auf diese Stelle verwiesen

werden. Um sie aufzufinden, reicht auch das Wörterverzeichnis am Ende, das der Vervollständigung bedarf, keineswegs zu. Z. B. findet sich „berchfrit", das übrigens in dieser Bedeutung erst viel später auftritt, auch „pechnase" nicht in dem Verzeichnis; auch sind diese Wörter, was zum mindesten für Schüler notwendig wäre, nicht etymologisch erklärt. Es würde sich weiterhin sehr empfehlen, wenn neben die mhd. Form auch die moderne, wo sie sich nicht von selbst ergiebt, gestellt würde (wie z. B. zu scaffaere S. 31 Schaffner u. s. w.), ferner dafs z. B. Wörter wie meintât meinrât (S. 47) und meineide S. 50 in Beziehung zu einander gesetzt würden. Auf S. 13 Z. 2 v. u. mufs hinter „Turnier" ein Doppelpunkt statt eines Kommas stehen, oder es mufs „sondern" eingefügt werden; so ist die Stelle unverständlich. Unter Figur 9 S. 73 mufs Beckenhaube statt Reckenhaube gelesen werden.

Wer sich in bequemer Weise über Einzelerscheinungen jener kulturhistorisch so wichtigen Zeit belehren will und auf wissenschaftliche Vertiefung keinen besonderen Wert legt, dem bietet dazu die Schrift Gelegenheit. Sie ist handlich, wie die anderen der Sammlung nett ausgestattet und enthält 30 kleine Bilder, bietet also bei so geringem Preise ziemlich viel. Eine zweite Auflage würde dem etwas trockenen Stil frischere Färbung zu geben haben, die bei derartigem Gegenstand doppelt wünschenswert ist.

Weilburg/Lahn. K. Endemann.

Gedichte Goethes ins Lateinische übertragen von Ernst Friedrich Haupt (1773—1843). Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. 105 S. 8. 2 M.

Dies liebenswürdige, zum 150. Geburtstag Goethes erschienene Büchlein erneuert das Andenken an den Vater des Philologen Moriz Haupt, den ehemaligen Zittauer Bürgermeister, der den Verehrern von Gustav Freytags Bildern aus der deutschen Vergangenheit (Bd. 4, S. 326), auch als lateinischer Nachdichter, bekannt sein wird. Die von dem Sohne 1841 herausgegebenen zehn lateinischen Übertragungen werden sich wohl nur noch in sehr wenigen Händen befinden. Man mufs es daher dem Herausgeber Dank wissen, dafs er nicht nur jene aufs neue, sondern zugleich mit ihnen eine gröfsere Reihe von Gedichten (im ganzen 34, dazu Aus Goethes Faust, S. 5—37, und Zahme Xenien und Sprüche, S. 95—105) aus dem Nachlasse herausgegeben hat. Aures facilis praebete, Aequi sitis arbitri, Nec vos mihi succensete, Sacri manes Goethii, diese Bitte des Übersetzers wird gewifs Erhörung finden, wenigstens bei den lateinkundigen Goethefreunden; denn der Übersetzer zeigt ein tief inniges Verständnis für Goethe und weifs seine Dichtungen als gewandter Lateiner in dem antiken Idiom so nachzuempfinden, dafs das Original durch den lateinischen Abglanz in keiner Weise entehrt zu werden scheint. Es ist ein

wunderbares Zusammentreffen, dafs vor einigen Jahren, als man den Niedergang der lateinischen Sprache auf den preufsischen Gymnasien zu betrauern anfing, gerade verschiedene lateinische Neu- und Nachdichtungen auftauchten, und zwar ganz unabhängig von einander. Von den Übersetzungen deutscher Lieder haben merkwürdigerweise die in Metrik und dichterischer Auffassung minderwertigen von Fr. Strehlke (Berlin 1894) allein eine zweite, vermehrte Auflage erlebt. Ich nenne aufserdem Almania, Dreisprachiges Liederbuch von Franz Weinkauff (Heilbronn 1885. 2 Bde.); Carmina academica (1894) und Carmina varia (1895, Dresden-Leipzig); Lyra germano-latina von Ernst Eckstein (1894, Dresden-Leipzig); Carmina nonnulla poetarum recentiorum germanicorum von E. Reinstorff (Hamburg 1895); von ausländischer lateinischer Poesie erwähne ich nur die zwei umfangreichen Bände Carmina latina und die Carmina selecta des Schweden C. E. A. Söderström (Lund 1895) als das Bedeutendste auf diesem Gebiete. Diese Titel[1]) mögen für diejenigen genügen, welche sich mit modernen lateinischen Dichtungen und Nachdichtungen befassen und Vergleiche von Übertragungen Goethes in weiterem Umfange, als sie hier statthaben können, anstellen wollen. Ich setze hierher den Anfang und Schlufs von „An den Mond" in Hauptscher Übersetzung: „Superfundis iterum Blando lumine, Luna, nemus tacitum Et emollis me — O beate, placide Latens, quisquis sis, Qui amico unice Fisus, percipis Quod profanis denegat Hora celeris, Noctu quod perambulat Fanum pectoris". Damit vergleiche man Eckstein: „Fundis valli denuo Castam nebulam; Tandem mi (= mihi) tristissimo Solvis aninam — Felix mundo fatuo Qui non utitur, Sed cum caro socio Procul fruitur, Quae, profanis insciis, Clam pervigilant, Et recessus pectoris Noctu agitant"; man wird kaum schwanken, Haupt die Palme zuzuerkennen, obwohl Eckstein sein Latein geschickt in die Fessel des accentuierenden Metrums geschlossen hat. Was aber hat Strehlke aus Goethe gemacht! Man höre: „Rursus claram silens das Terrae nebulam, Et angore liberas Aegram animam — Felix qui non odio Homines vitat, Sed amico unico Omnia mandat. Quae ignota ceteris, Ut non sentiant, Labyrinthum pectoris Nocte peragrant". „Beherzigung" nach Haupt: „Quidnam praestat non avere? Expeditne non moveri Firmiterque adhaerere? Expeditne percieri? Figere non iuvat pedem? An ut nomades vagari? Rupibus fulcire sedem? Rupes crede conquassari. Idem quadrat non cuique! Quisque videat, qui vadat, Quisque, erret ne ubique, Et qui stat, ne turpe cadat!" Nach Strehlke: „Heu quid homines

[1]) Erwähnenswert sind auch: Wratislaviae laudes von P. Scharnweber (Breslau 1896) und von demselben: Immortellen. Gedichte in fünf fremden Sprachen mit deutscher Umdichtung (ebenda 1897); Cithara sacra von J. Linke (Leipzig 1893).

cupiamus? Praestatne domi manere, Ut nos nunquam moveamus, An ardenter res urgere? Construantne sibi aedes An tentoria praeponantur? Saxorum requirant sedes, Quum vel saxa dirumpantur? Idem non ad omnes quadrat; Homo videat, quo tendat, Ubi maneat perpendat, Et qui stat, ne forte cadat!" Von anderem zu schweigen, Haupt hat den Goetheschen Originalreim am Schlufs (alle — treibe — bleibe — falle) a, b, b, a trefflich durch a, b, a, b wiedergegeben, aber Strehlke hat ein monotones aa, ba, ba, aa daraus gemacht! Den Anfang von „Mignon" giebt Haupt: „Nosti tellurem citris floridam Hesperidumque malis auream, Quam Zephyri afflatu pervolant, Quam myrtus atque laurus decorant? Hanc nostine? tu illuc me, O adamate, perduc propere!" Demgegenüber Reinstorff: „Nostine terram, ubi citreas Fert fusca frons et baccas aureas. Sereno coelo lenis aura flat, Immota myrtus, celsa laurus stat? Nostine hanc? Illuc! Illuc Tecum, O amatissime, me duc!" Ich will zugeben, dafs das Metrum in Nostine hanc bequemer ist als in dem schwer zu betonenden *Hanc nostine?* tu illuc me, und dafs die Wiedergabe des *Dahin! Dahin!* durch illuc! Illuc (trotz des richtigen illuc) klangvoller, auch beim Singen der Beethovenschen Melodie, wirken mag; aber wie trefflich ist die Einschränkung der vier Relativsätze des Originals auf zwei in der dritten und vierten Verszeile gegen Reinstorffs Wiedergabe von dreien gleich hinter dem Anfang nostine *terram, ubi* u. s. w. Was Deutsch klingt, kann, wörtlich wiedergegeben, wie man hier fühlen mufs, abstofsend, ja barbarisch wirken, weil der color latinus fehlt. Noch eins: „An die Günstigen" („Dichter lieben nicht zu schweigen" u. s. w.), wie munter und natürlich klingt es bei Haupt: „Est poetae non silere, Amat sese exhibere, Laus ac nota vigeat! Confiteri odit prosa, At deponimus sub rosa Musa quod obmurmurat". Wie unskandierbar bei Strehlke: „Scriptores nolunt tacere, Volunt multos se videre, Opus est iudicio. Nil fatebimur in prosa, Multa facile sub rosa Musarum refugio". Doch genug solcher Zusammenstellungen! Aus Faust I bietet der Übersetzer Proben, die, von einem wunderbaren Hauche durchweht, stellenweise wie Originaldichtungen klingen, was indes nicht hindert, dafs der eine oder andere nur Spielereien in ihnen sieht: „Zueignung": „Appropinquatis, formae fluctuantes"; „Chorgesang": „Christus surrexit"; „Vor dem Thore": „En glacie vacant amnes et fontes"; „Faust im Studierzimmer": „Discessi campis, liqui prata"; „Gretchen vor der Mater dolorosa": „O specta Luctu confecta Propitia me miseram"; „Im Kerker": „Desueti capiunt horrores, Immensa capit me miseria". Aus Faust II: 1. Akt. Chor:

„Spirans aura cum tepescit"; 5. Akt „Philemon und Baucis": „Ecce tilias umbrantes".

Manche der Xenien und Sprüche sind trefflich geraten, obwohl gerade ihre Übertragung schwer ist. Indem ich allen lateinkundigen Goethefreunden das Werk empfehle, schliefse ich für die etwaigen mifsvergnügten Kritiker desselben, „die Tags- und Splitterrichter", mit der Hauptschen Übersetzung:

„Ne confide, grex censorum,
Vi frendente dentium!
Vos versifici minorum
Hercle vincent gentium!"

Quedlinburg. Franz Müller.

Ernst Wagner und Georg von Kobilinski, Leitfaden der griechischen und römischen Altertümer für den Schulgebrauch zusammengestellt. Mit 14 Grundrifszeichnungen im Text, 24 Bildertafeln und Plänen von Athen und Rom. Zweite, verbesserte Auflage. Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. V u. 188 S. 8. geb. 3 ℳ.

Binnen zweier Jahre ist die zweite Auflage erschienen, der beste Beweis für die Notwendigkeit und Brauchbarkeit des Leitfadens. Die Bildertafeln sind um zwei vermehrt, einige Abbildungen durch geeignetere ersetzt worden. Die Überarbeitung des Buches erstreckt sich auf die Kürzung bezw. Erweiterung einiger Abschnitte, wie §§ 95. 104. 105. 290. 305. 307 u. a. Mit Rücksicht auf die wirklichen Bedürfnisse der Schullektüre (S. IV) hätte bei der Darstellung der Thätigkeit und der Eigenschaften der Götter die Kürzung noch umfangreicher sein können; alle Epitheta, die der Schüler nicht bei seiner Lektüre kennen lernt, haben für ihn keinen sonderlichen Wert. Ich befolge den Frickschen Vorschlag und lasse jede Schülergeneration die Epitheta aus ihrer jeweiligen Lektüre sammeln.

Dem Buche, durch das sich die Herren Verfasser das gröfste Verdienst um die Förderung des altsprachlichen Unterrichts erworben haben, wünsche ich von Herzen die weiteste Verbreitung und sorgfältigste Benutzung.

Folgenden Druckfehler habe ich bemerkt: S. 178 mufs es 305 statt 503 heifsen.

Bartenstein. Gotthold Sachse.

P. Masqueray, Traité de Métrique Grecque. (Nouvelle collection à l'usage des classes XXV.) Paris 1899, Klincksieck. XII u. 394 S. kl. 8. 3 fr. 50 c.

Unter Heinr. Weils Auspizien hat ein jüngerer französischer Philologe, Masqueray, durch Arbeiten zum griechischen Drama bekannt, ein Handbuch der griechischen Verskunst herausgegeben, aus dem sich viel Gutes lernen läfst. Die Behandlung der Choriamben, Glykoneen und Asklepiadeen geht gradeswegs auf Weil

zurück, der bereits vor dreifsig Jahren, wenn auch nur ganz leise, das Signal zur Reaktion gegen Rud. Westphals Metrik gab:

Εὐίππου, ξέ-   νε, τᾶσδε χώ-
ρας ἵκου τὰ   κράτιστα γᾶς   ἔπαυλα,
τὸν ἀργῆτα   Κολωνόν, ἔνθ'
ἁ λίγεια   μινύρεται
θαμίζουσα   μάλιστ' ἀη-
δὼν χλωραῖς ὑ-   πὸ βάσσαις.

Oder:

Μηδὲν ἄλλο   φυτεύησς πρό-   τερον δένδρε-   ον ἀμπέλω,

wo wir gegen die alte Überliefernng und ohne Sinn für den natürlichen Flufs des Verses, aber mit Berufung auf das 'Naturgesetz' von der Gleichheit der Iktenabstände, mehr keuchten als sangen:

Μηδὲν   ἄλλο φυτεύ-⩘σῃς πρότερον ⩘ δένδρεον ἀμπέλω.

Aber geraten wir so nicht mitten in die Antispasten hinein? 'eine der gröfsten Verirrungen des alexandrinischen Systems', 'deren Beseitigung das einzige Verdienst' der sog. Derivationsmetrik bildet? Heinr. Weil hat diese Form des Choriamben stets verteidigt; und jetzt eben kommt ein metrischer Traktat des ersten nachchristlichen Jahrhunderts zum Vorschein (Oxyrh. Pap. II 41), der ganz in Derivation aufgeht und dennoch den Asklepiadeus genau so abteilt, wie die Alexandriner:

⏑] – – ⏑   ⏑ – – ⏑   ⏑ [– ⏑ –.

Der neugefundene Traktat enthält noch eine kaum erhoffte Bestätigung. Die sog. Daktyloepitriten haben seit der Auferstehung des Bakchylides ein neues Gesicht bekommen: gewisse Erscheinungen, auf die wir erst jetzt zu achten gezwungen wurden, waren nur verständlich, wenn man hier von Daktylen ganz absah, wie dies vor mehr als einem Jahrzehnt Friedr. Blafs gelehrt hatte, freilich ohne in der Öffentlichkeit die geringste Beachtung zu finden. Masqueray supponiert, S. XI der Vorrede vom 18. Okt. 1898, als Kenyon also und Blafs längst über den Erdball verbreitet waren, das Nichtvorhandensein des Bakchylides, vermutlich um hier nicht voreilig Stellung nehmen zu müssen; für die Daktyloepitriten giebt er denn auch eine der modernen Theorieen (mit einem kleinen Versehen nebenbei). In einer neuen Auflage wird das zweifellos anders werden. Das Metron, an dessen Konstatierung die undaktylische Erklärung jenes Versmafses hängt, und das bei Pindar und Bakchylides nur dann zu finden ist, wenn man es aus den Daktyloepitriten herausschält, wird uns jetzt von dem alten Metriker präsentiert. Die Stelle (Kol. XII 14) ist lückenhaft, enthält aber gerade soviel als wir brauchen: das Schema des Metrons mit seinen Freiheiten, eben den bei Bakchylides und dann auch bei Pindar zum Vorschein gekommenen, und die Bemerkung, dafs Pindar das Metron (mit einer Eigenheit in 'der fünften' Silbe, scheint es)

verwende. Hier ist ein Vers, der sogleich auch die Freiheit in der fünften Silbe zeigt:

ἀνορούσαισ' ἀλάλα- ξεν ὑπερμάκει βοᾷ.

Berlin. Otto Schroeder.

The Little Londoner. Englische Realien in modernem Englisch mit Hervorhebung der Londoner Verhältnisse. Verfafst von R. Kron. Zweite verbesserte Auflage. Karlsruhe 1899, Bielefelds Verlag. IV u. 196 S. Eleganter Leinwandband in Taschenformat 2,40 *M.*

Der „Little Londoner“ entspricht in seiner ganzen Anlage und in jeder Beziehung seinen älteren, erprobten Bruder, dem „Petit Parisien“. Der Inhalt beruht, wie der Verfasser in der Vorrede erklärt, meist auf eigenen Studien, die er in England und besonders in London bei mehrjährigem Aufenthalte gemacht hat. Für den, der nach London gehen will, ist das Büchlein neben dem Bädeker ein unentbehrliches Hilfsmittel; aber auch dem, der nicht in der Lage ist, Englands Hauptstadt aufzusuchen, mufs es sehr willkommen sein, da es so schätzenswerte Winke und Fingerzeige für die Erlernung eines korrekten Englisch enthält. Wer von den Fachgenossen mit seinen Schülern Massey's „In the Struggle of Life“ oder „God save the Queen“ oder ähnliche Werke liest, die sich mit dem Londoner Leben beschäftigen, der wird es als ein bequemes Nachschlagebuch und ein reiche Fundgrube ganz besonders zu schätzen wissen. Ein Index am Ende des Büchleins erleichtert das Auffinden dessen, was man gerade braucht. Krons Little Londoner ist ein in jeder Beziehung empfehlenswertes Buch, das in der Bibliothek keines Fachgenossen fehlen sollte; ihm ist die weiteste Verbreitung zu wünschen.

Breslau. H. Knobloch.

A. Baumgartner, The International English Teacher. First book of English for German, French and Italian schools. Zürich 1898, Orell Füssli. X u. 244 S. 8. 2 *M.*

Dieses Elementarbuch der englischen Sprache trägt besonders schweizerischen Verhältnissen Rechnung, insofern als es für den Gebrauch in deutschen, französischen und italienischen Schulen bestimmt ist. Es mag auf den ersten Blick seltsam erscheinen, für so heterogene Sprachen ein gemeinsames Lehrbuch zu verfassen. Bei näherer Prüfung jedoch wird man bald erkennen, dafs dieses für den Elementarunterricht, d. i. für die Einübung der Laut- und Formenlehre sehr gut möglich ist. Voraussetzung natürlich ist, dafs der Lehrer das Englische mündlich und schriftlich vollständig beherrscht, und dafs der Unterricht, wie es die strengen Reformer ja auch für unsere Schulen verlangen, von vornherein in englischer Sprache gegeben wird. Handelt es sich doch auf der ersten Stufe in erster Linie um die Erwerbung

einer korrekten Aussprache, die ja auf imitativem Wege ohne regelmäfsige Vergleichung des Lautbestandes der Muttersprache erzielt werden kann, und dann weiter um die Erlangung einer gewissen Sicherheit in den Formen, die auch mehr mechanisch durch gedächtnismäfsiges Einüben gewonnen wird. Anders wird es ja bei der Behandlung der Syntax sein. Hier ist eine stete Vergleichung der Muttersprache kaum zu entbehren. Deshalb beschränkt sich der Verfasser auch im wesentlichen auf die Laut- und Formenlehre.

Die Vorteile dieser Methode bestehen darin, dafs die Schüler von vornherein daran gewöhnt werden, die fremde Sprache zu verstehen und dazu angehalten werden, sich in derselben auszudrücken. Das Buch will daher auch offenbar der Praxis dienen und sucht vor allem neben der Einübung der Formen den Schülern einen auf die praktische Verwendung der Sprache bezüglichen Wort- und Phrasenschatz zu übermitteln; daher diese zahlreichen und langen Lesestücke über die engere und weitere Umgebung der Schüler, daher diese Fülle an Wörtern und Wendungen, an Sprichwörtern und Sentenzen. Mir scheint, hier thut der Verfasser des Guten zu viel. Hauptaufgabe des Anfangsunterrichtes mufs es sein, den Schüler möglichst schnell eine korrekte Aussprache und die Elemente der Grammatik zu lehren, um ihn in den Stand zu setzen, recht bald die fremde Sprache selbständig zu lesen, zu verstehen und zu sprechen. Mit Recht verlangen daher auch die neuen Lehrpläne, dafs die englische Formenlehre in einem einjährigen Kursus durchgenommen werde. Die Durcharbeitung des vorliegenden Lehrbuches erfordert aber wenigstens zwei Jahre bei drei- bis vierstündigem Wochenunterricht. Die Lesestücke *On Eating, Drinking, Smoking* gehören m. E. überhaupt nicht in ein Schulbuch. Auch glaube ich nicht, dafs der hier gebotene Lesestoff auf die Dauer die Schüler fesseln wird. Unter den 50 Lesestücken sind im ganzen sieben Anekdoten und vier Gedichte; alle übrigen sind meist trockene Beschreibungen wie *Blackboard, Table, Class-Room, Time-Table, Watch, Family* u. s. w.

Im ersten Teile des Buches: *Lessons and Exercises,* ist die Anordnung derart, dafs auf ein Lesestück zunächst eine Reihe Fragen folgen, welche sich nach Form und Inhalt eng an das Stück anlehnen. Es fällt auf, dafs in den Fragen Wörter und Ausdrücke verwandt werden, welche sich in den Lesestücken nicht finden, so gleich unter 2 die Wörter *water, understand, too quickly,* unter 3 *many, cat, dog* u. s. w. In einem streng methodisch angelegten Buche dürfte das nicht vorkommen. Es folgen dann unter der Rubrik: *Words and Phrases* die aus den Lesestücken und den Konversationsübungen gewonnenen grammatischen Formen, und einzelne meist nach sachlichen Gesichtspunkten zusammengestellte Wörter und Wendungen; hier finden die idiomatischen Ausdrücke besondere Berücksichtigung. Wird schon in

den Sprechübungen, auf welche der Verfasser das gröfste Gewicht legt, reichlich Gelegenheit geboten, die grammatischen Formen einzuüben, so sollen in den *Grammar Exercises* — im ganzen 18 — einzelne Kapitel der Grammatik besonders befestigt werden.

Es läfst sich nicht leugnen, dafs die Verwertung der Lesestücke für die Konversation, für die Grammatik und für den Wort- und Phrasenschatz eine sehr geschickte ist und grofse pädagogische Erfahrung verrät. Das Buch wird daher auch an Schulen, welche dem Englischen mehr Zeit widmen können, und besonders an Anstalten, wo Zöglinge verschiedener Nationalitäten zugleich zu unterrichten sind, mit grofsem Nutzen verwandt werden.

Der zweite Teil des Buches: *Grammar* bietet die englische Formenlehre in tabellarischer Form mit einer folgenden Übersicht über die englischen Laute nebst einigen Bemerkungen über Orthographie, Silbentrennung, Interpunktion und über einige der gewöhnlichsten orthographischen Fehler der Anfänger. Der dritte Abschnitt bringt ein alphabetisches Wörterverzeichnis der in den Lese- und Übungsstücken vorkommenden englischen Wörter mit der deutschen, französischen und italienischen Übersetzung.

Dortmund. Ewald Goerlich.

Karl Ludwig, Kurzer Lehrgang der hebräischen Sprache. Ein Elementarbuch. Zweite, durch ein Übungsbuch vermehrte, Auflage der Schulregeln der hebräischen Grammatik. Giefsen 1899, J. Ricker. VI u. 129 S. 8. 3 *M*.

Das Buch enthält zunächst auf den ersten 77 Seiten den unveränderten Abdruck der von dem Verf. in gleichem Verlage früher herausgegebenen „Schulregeln der hebräischen Grammatik“; hinzugefügt ist von S. 78—102 ein „hebräisches Lesebuch“, S. 103—114 ein „deutsch-hebräisches Übungsbuch“, S. 115—126 ein Vokabularium, dem sich S. 126—129 ein alphabetischer Nachweis der Vokabeln zu den hebräischen Lesestücken anschliefst.

Der Verf. setzt sich als Ziel die Einübung der hebräischen Grammatik und die Vorbereitung für die Lektüre des A. T. Um beide Ziele gleichmäfsig zu erreichen, bietet er im „hebräischen Lesebuch“ (S. 78—102) die zu analysierenden Formen nur in Sätzen, welche möglichst unverändert meist dem A. T. entnommen sind. Übrigens sind dies sämtlich nur Einzelsätze zur Einübung der betreffenden Abschnitte der Grammatik; zusammenhängende Stücke aus dem A. T. hat Verf. absichtlich nicht in das hebräische Lesebuch aufgenommen.

Das „deutsch-hebräische Übungsbuch“ S. 115 ff. enthält nur Einzelformen zu den verschiedenen Abschnitten der Grammatik. Verf. motiviert dies damit, dafs der Zweck solcher Übungen auf dem Gymnasium nur die Befestigung des eben erlernten Abschnittes der Formenlehre, nicht etwa stilistische Ausbildung sei. Die Aus-

wahl dieser Einzelformen ist reichhaltig genug und geschickt; sie sollen als Vorlage besonders zu schriftlichen Übungen dienen. Doch habe ich gegen solche nur aus Einzelformen bestehenden Übungen das grundsätzliche Bedenken, dafs sie den Schülern der Oberklassen — und nur solche kommen ja hier in Betracht — einen zu abgerissenen und wegen der Zusammenhangslosigkeit ermüdenden Stoff bieten. Will man überhaupt noch Übersetzungsübungen aus dem Deutschen ins Hebräische veranstalten, so dürften für diese Altersstufen der Schüler einfache Sätze doch ein immerhin etwas interessanteres Übungsobjekt sein. Aber ich halte überhaupt nicht viel von diesen Übungen im Übersetzen aus dem Deutschen ins Hebräische, wie sie früher ja allerdings üblich waren: denn meiner Erfahrung nach steht der zu ihrer Erledigung nötige Aufwand an Zeit und Mühe nicht im richtigen Verhältnis zu dem Gewinn, der daraus für den Schüler erwächst. Die Hauptsache ist und bleibt das genaue Verständnis des alttest. Textes selbst: daher sind Analysierübungen der im Texte vorkommenden hebräischen Formen das Wichtigste. Ein ausgezeichnetes Mittel zur Befestigung des Wortschatzes und der Formenkenntnis aber ist die Retroversion der gelesenen hebräischen Abschnitte, die ja auch Verf. selbst (S. III unten) empfiehlt.

Von den einleitenden Bemerkungen zum grammatischen Teile halte ich die sieben ersten Zeilen von S. 1 für wichtig: der Rest der Seite und ebenso die gröfsere Hälfte der S. 2 (bis zum Beginn von Abschnitt 4) ist dagegen für Schüler zwecklos und überflüssig. Auf S. 3 könnte der Abschnitt über die Namen der hebräischen Schrift kürzer sein, speziell der letzte Absatz ganz fehlen.

In den grammatischen Paragraphen ist S. 7 § 4 die Bemerkung über die Verschiedenheit des palästinensischen und tiberiensischen Punktationssystems für Schüler zwecklos. In § 10, 1, Anm. fände ich statt des Ausdrucks „vor litteris schᵉwatis“ entschieden schöner und kürzer: „vor Schᵉwa“.

Unseres Erachtens nicht zutreffend ist die Annahme der Bilitteralität für die Verba ע״ע und ע״ו § 34 und 35, vielmehr spricht alles für die ursprünglich trilitterale Natur auch dieser Stämme. Ebendahin gehört S. 63 § 46 die Bemerkung: „In allen übrigen Formen wird der letzte Radikal der Grundform, um den Schein der Trilitteralität zu erzeugen, verdoppelt, also c. suff. יַמִּי“. Im Gegenteil beweist eben die Verdoppelung, dafs im Sprachbewufstsein die ursprüngliche Trilitteralität sich noch behauptet hat, trotzdem sie in Formen wie יָם nicht zum graphischen Ausdruck kommt, weil der Hebräer im Auslaut keine Konsonantenverdoppelung duldet.

Die Formenlehre ist meist klar und übersichtlich behandelt. Auf die Hinzufügung von Regeln aus der Syntax hat Verf. verzichtet.

Die Ausstattung des Buches in Druck und Papier ist gut, auch der hebräische Druck sauber und korrekt.

Als Abrifs der Formenlehre für den hebräischen Elementarunterricht auf Gymnasien erscheint uns das Buch brauchbar und empfehlenswert.

Höchst a. Main. Adolf Lange.

Adolf Bauer, Die Forschungen zur griechischen Geschichte 1888—1898. München 1899, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung. II u. 573 S. 8. 15 *M.*

In Bursians Jahresberichten über die Fortschritte der klassischen Altertumswissenschaft, Jahrgang 1889, hat Adolf Bauer den Bericht über die griechische Geschichte und Chronologie für 1881 bis 1888 erstattet. Die vortreffliche Zusammenfassung der bedeutendsten Leistungen auf jenem Gebiete hat Beifall gefunden und ist als Behelf für Forschung und Lehre vielfach benutzt worden. Daher war der Wunsch allgemein, der Verfasser möchte seine Arbeit in gleicher Weise fortsetzen und auch die Nachbargebiete der Geschichte, die Philologie, Epigraphik, Topographie und Papyruskunde, soweit als nötig, mit einbeziehen. Dem hat B. entsprochen, sich dabei noch weniger blofs ans Referieren gehalten, vielmehr häufig Kritik geübt und auch öfter Eigenes geboten. Da aber diese Fortsetzung wegen ihres grofsen Umfanges sich für den Jahresbericht für Altertumswissenschaft nicht recht geeignet erwies, so ist sie als selbständiges Werk erschienen.

B. behandelt in seinem Buche die Forschungen zur griechischen Geschichte von 1888 bis 1898. Nur an wenigen Stellen greift er weiter zurück (z. B. auf das Jahr 1886, vgl. S. 337 Anm. 465) und wiederholt sogar einzelnes aus seinem früheren Berichte. So werden die Abhandlungen von G. Attinger und L. Weber aus dem Jahre 1887, die schon dort (vgl. S. 94 Anm. 212 und S. 41 Anm. 110) besprochen waren, hier noch einmal angeführt (vgl. S. 128 Anm. 212 und S. 326 Anm. 446). Von dem Jahre 1898 anderseits konnten nur die Werke Berücksichtigung finden, die bis zu dem Beginne des Druckes im Monat Juli herausgekommen waren; von den später erschienenen sind nur die Titel einiger als Zusätze in eckigen Klammern angefügt worden.

Schon aus dem äufseren Umfange der beiden Berichte tritt uns der bedeutende Fortschritt der Wissenschaft im letzten Jahrzehnt entgegen. Während der ältere aus dem Jahre 1889 190 Seiten nebst 460 Anmerkungen umfafste, enthält der jetzige, allerdings für einen um zwei Jahre gröfseren Zeitraum, 564 Seiten aufser dem Namensverzeichnis und 770 Anmerkungen unter dem Texte. Um nämlich den Überblick zu erleichtern, sind in beiden Berichten die Büchertitel in die Anmerkungen verwiesen worden. Unvollständiger und weniger folgerichtig hat B. zum Schaden der Über-

sichtlichkeit dieses Mittel in dem vorliegenden angewandt, wie sich schon aus dem Verhältnis der angeführten Zahlen zu einander ergiebt. Aufgenommen und besprochen sind nicht nur kleinere und gröfsere Arbeiten über griechische Geschichte, die selbständig erschienen sind, sondern auch Aufsätze über denselben Gegenstand, die sich zerstreut in Zeitschriften finden. Gerade davon entzieht sich manches gar zu leicht der Kenntnis weiterer Kreise. So erhalten wir von der aufserordentlichen Fülle des Stoffes und von der gewaltigen Geistesarbeit auf dem Gebiete des hellenischen Altertums während der letzten zehn Jahre ein übersichtliches Gesamtbild. Aber unser Buch bietet noch weit mehr. Wenn man bedenkt, wie mannigfaltig und verwickelt zum Teil die vorliegenden Probleme sind, wie widerspruchsvoll vielfach die Lösung ist, so wird man auch hier einen kundigen Wegweiser mit besonderer Freude begrüfsen. Als ein solcher bewährt sich nun B. mit seinem Werke durchaus. Er zeigt nicht nur auf alle neueren Erscheinungen hin, von denen ihm kaum eine wichtigere entgangen sein dürfte, sondern er weist uns auch in ihrer verwirrenden Fülle zurecht und macht auf das Wesentliche aufmerksam, er orientiert über die Ergebnisse und den Fortgang der Forschungsarbeit und deutet zugleich auf neue Richtungen und unbetretene Bahnen hin. Einer solchen Führung kann man sich getrost anvertrauen. Doppelt willkommen erscheint sie gerade jetzt, da in den Jahresberichten der Geschichtswissenschaft von E. Berner diesmal der Abschnitt über griechische Geschichte ausgefallen ist.

Der Stoff ist übersichtlich angeordnet, im grofsen und ganzen nach dem bewährten Muster des ersten Berichtes. Ich will nun versuchen davon einen Überblick zu geben, obwohl ich mir nicht verhehle, dafs es ungemein schwierig ist, dem reichen Inhalt des Buches durch diese dürftige Andeutung auch nur annähernd gerecht zu werden.

In der Einleitung weist B. auf die ungewöhnliche Bereicherung an Stoff hin, die die jüngste Vergangenheit gebracht hat, und auf die Verwertung desselben in der wissenschaftlichen Litteratur, bespricht neben den mannigfachen Anregungen die grofsen Veränderungen und die neuen Fragen, die nunmehr der Forschung gestellt seien, und hebt hervor, dafs man gegenüber dem konventionellen Bilde der Antike zu einer umfassenderen Kenntnis der Thatsachen sowie zu einer richtigeren Wertschätzung gelangen müsse. Im Zusammenhang damit legt er meist mit Rücksicht auf neuere Darstellungen ganz vortrefflich seine Gedanken über den Entwickelungsgang, das Ziel und die Methode der griechischen Geschichtschreibung dar.

Der erste Teil, der verhältnismäfsig umfangreich ist, giebt einen Überblick über das Neue, das durch Funde von Handschriften, Inschriften und Münzen sowie durch topographische

Untersuchungen der historischen Forschung zugewachsen ist. Zunächst sucht B. den Ausdruck „Quellen der griechischen Geschichte“ genauer zu bestimmen und beginnt sodann mit den inschriftlich erhaltenen (im Gegensatz zu den litterarisch überlieferten). Die verschiedenen Inschriftensammlungen, mögen sie nun rein wissenschaftlichen oder mehr praktischen Zwecken dienen, werden besprochen und zwar zuerst die allgemeinen, dann die teils nach örtlichen, teils nach sachlichen Gesichtspunkten veranstalteten Spezialsammlungen. Daran schliefst sich eine Zusammenstellung der wichtigsten Papyrusfunde, der Veröffentlichungen und der Litteratur darüber in übersichtlicher Weise an, so dafs die Bedeutung und der Gewinn für unser Wissen klar hervortritt. Mit Recht wird ferner auf die Wichtigkeit der topographischen und geographischen Forschungen hingewiesen, eine Übersicht über die Ausgrabungen auf klassischem Boden und ihre Ergebnisse angefügt. Nur ganz kurz ist am Schlufs noch von den Münzen die Rede.

In dem zweiten Teil behandelt B. die Geschichtschreiber der Griechen und Quellenkritisches. Hier will er uns ein Bild entwerfen von dem Stande der Forschung über die griechischen Historiker und über diejenigen litterarischen Erscheinungen, die für die Quellenkritik wichtig sind. Nach einem kurzen, aber treffenden Hinweis auf die veränderte Stellung den früher so beliebten Quellenuntersuchungen gegenüber bespricht er zunächst eine Reihe von Neudrucken kleinerer Arbeiten aus älterer Zeit, so A. Schmidts gesammelte Abhandlungen zur alten Geschichte, die kleinen Schriften von A. v. Gutschmid und von J. G. Droysen und die Beiträge zur griechischen Altertumskunde von dem so früh dahingeschiedenen Joh. Töpffer; überall wird das Charakteristische und Wertvolle dieser verschiedenartigen Aufsätze herausgelöst und näher untersucht. Sodann erfährt C. Wachsmuths grundlegendes Werk „Einleitung in das Studium der alten Geschichte“ eingehende Besprechung und Würdigung, ebenso das gedankenreiche Buch von J. Bruns „Das litterarische Porträt der Griechen“. Darnach werden die auf die einzelnen Schriftsteller von Hekataios bis auf Stephanos von Byzanz bezüglichen Arbeiten verzeichnet und je nach ihrer Bedeutung länger oder kürzer, aber fast immer sachgemäfs und mit besonnenem Urteil besprochen. Es ist selbstverständlich, dafs hierbei die Schrift vom Staate der Athener mit all den schwierigen Fragen, die sich daran knüpfen, besonders eingehend behandelt wird. Vortrefflich versteht es B., der selbst zur Forschung über Aristoteles' *Ἀθηναίων πολιτεία* einen Beitrag geliefert hat, uns in der Menge der Erscheinungen zu orientieren und mit den bedeutendsten Fragen und Ergebnissen bekannt zu machen. So beschäftigt er sich vor allem mit dem Buche von U. v. Wilamowitz „Aristoteles und Athen“; er legt den Gedankengang dar und deckt bei aller Anerkennung, die er

der Gelehrsamkeit und dem Scharfsinne des Verfassers zollt, unbarmherzig die Willkür in der Beweisführung und die unmöglichen Ergebnisse der Quellenanalyse auf.

Der dritte Abschnitt enthält zwei verschiedene Gegenstände. Zuerst werden die wichtigsten zusammenfassenden Darstellungen der altorientalischen Geschichte besprochen, von Einzeluntersuchungen auf diesem Gebiete aber nur diejenigen erwähnt, die zu der ältesten griechischen Geschichte in näherer Beziehung stehen oder die griechische Quellen zur Geschichte des Orients betreffen. Zweitens aber werden hier noch die umfassenderen Werke über die gesamte griechische Geschichte oder über gröfsere Teile derselben, ferner die Arbeiten über die Staats- und Kriegsaltertümer behandelt. Während B. über die letzteren oberflächlich und schnell hinwegeilt, charakterisiert er ganz eingehend die Gesamtdarstellungen, von denen in diesem Jahrzehnt verhältnismäfsig viele erschienen sind, so z. B. A. Holms griechische Geschichte, deren Wert in der „Detailarbeit" liegt, das „standard work" von G. Busolt, den zweiten Band von E. Meyers Geschichte des Altertums, dem hervorragendsten Werke über die ältere griechische Zeit, dann R. Pöhlmanns nach der wirtschaftlichen und sozial-politischen Seite hin so bedeutungsvolle Arbeiten, und endlich J. Belochs Werk, das in Zukunft eine ähnliche Verbreitung gewinnen dürfte, wie sie bisher die Darstellung von E. Curtius gehabt hat. Auch die Leistungen von E. Pais, von Freeman, Mahaffy, Niese und Judeich werden gebührend gewürdigt.

Die Besprechung der Einzelarbeiten über griechische Geschichte, die im vierten Teile gegeben wird, ist in sechs Abschnitte zerlegt. Den Anfang macht die Zeit vor den Perserkriegen, wobei besonders ausführlich der mykenischen Kultur und der älteren attischen Geschichte gedacht wird, dann folgt das Zeitalter der Perserkriege, darauf die Pentakontaëtie und der peloponnesische Krieg, ferner die Zeit vom Ende dieses Krieges bis auf Alexander den Grofsen, dann dieser selbst und sein Zeitalter und endlich das der Diadochen und der ätolische und achäische Bund.

Im fünften Teil wird die Chronologie behandelt, soweit nicht schon diejenigen Untersuchungen, die die zeitliche Feststellung einzelner Ereignisse zum Zweck haben, in den vorhergehenden Abschnitten bereits besprochen worden sind. Kurz werden die Arbeiten über die alten Chronographen, über die Fragen der astronomischen und technischen Chronologie und über den griechischen Kalender zusammengefafst und endlich die Abhandlungen aufgezählt, die auf Grund der gefundenen Inschriften die Archontenliste zu ergänzen suchen.

Den Schlufs bildet ein Register über die Namen der Verfasser, nicht der besprochenen Werke und Schriften, wie man nach der Überschrift annehmen sollte. Vielmehr sind nur die

Namen der Autoren verzeichnet und die Zahlen der Seiten des Buches angegeben, wo sich die genaueren litterarischen Nachweise finden. Das Verzeichnis ist mit grofser Genauigkeit und Sorgfalt angefertigt, so dafs dadurch das Ganze an Brauchbarkeit erheblich gewinnt.

Die Art und Weise, wie B. bei der Besprechung verfährt, ist schon oben in mehreren Einzelfällen und ebenso der Hauptrichtung nach angedeutet worden. M. E. liegt, um es noch einmal zusammenfassend zu sagen, ihre Eigentümlichkeit und ihr Wert darin, dafs B. nicht blofs die einzelnen Schriften aufzählt und über ihren Inhalt referiert, sondern dafs er auch vielfach Kritik übt und verständig abwägend eine Entscheidung in streitigen Fragen herbeizuführen bemüht ist, dafs er gelegentlich durch eigene Darbietungen die Untersuchung zu fördern sucht oder endlich auch neue Aufgaben der Forschung hinstellt (vgl. S. 83 u., um nur ein Beispiel zu nennen). Bei einem Buche, wie das unsrige ist, läfst es sich nicht vermeiden, dafs eine gewisse Ungleichmäfsigkeit in der Behandlung Platz greift. Denn abgesehen von der besonderen Neigung des Verfassers für ein bestimmtes Gebiet, treibt naturgemäfs der Zufall hier mehr als sonst sein Spiel. Je nach der Anzahl und dem Werte der gerade vorliegenden Arbeiten, ja sogar nach ihrem gröfseren oder geringeren Umfange werden die einzelnen Abschnitte in solchen Berichten verschiedenartig ausfallen. Indessen sind manche Ungleichheiten doch zu bedeutend, als dafs sie einzig und allein aus der Abhängigkeit von den genannten inneren oder äufseren Umständen sich erklären liefsen. So fällt es auf, dafs der erste Abschnitt des vierten Teiles (Die Zeit vor den Perserkriegen) siebzig Seiten umfafst, während der letzte (Die Zeit nach Alexander dem Grofsen) nur sieben Seiten zählt, ein Abschnitt, der übrigens in dem früheren Berichte weit umfangreicher ist und aufserdem in zwei Unterabteilungen zerlegt wird. Soll man den Grund davon dem Zufall oder einer gewissen Eilfertigkeit gegen den Schlufs hin zuschreiben? Warum sind z. B. auf S. 545 die beiden Schriften über die Gallier und ihre „für den Osten so bedeutsamen Einfälle“ von H. van Gelder und F. Staehelin zwar erwähnt, aber nicht besprochen worden? Und doch hätte es namentlich die letztere so sehr verdient. Wie ist dagegen die Behandlung der Ansichten von U. v. Wilamowitz ganz unverhältnismäfsig breit und über Gebühr ausgedehnt? Bei der Frage über die Entstehung des Thukydideischen Geschichtswerkes widmet B. mehr als eine Seite (vgl. S. 216f.) den gekünstelten und unsicheren Vermutungen G. Friedrichs, während er die viel ansprechendere, mafsvollere und besser begründete Meinung J. Steups (vgl. Thukydides, erklärt von J. Classen, 1. Buch, 4. Aufl.) übergeht. Was die Kriegsaltertümer anlangt, so verzeichnet er nur die wichtigsten Arbeiten seit dem Jahre 1893, lehnt es ferner ab, Monographieen wie die

Reichels über die homerischen Waffen zu besprechen, obwohl er nachher doch bei der mykenischen Kultur auf ihre Ergebnisse Bezug nimmt, oder C. Torrs Buch „Ancient ships“ und Aufsätze in Zeitschriften (vgl. S. 415) zu behandeln, und verweist endlich für die Litteratur bis zum Herbst 1892 auf seine Darstellung desselben Gegenstandes in dem Handbuch der klassischen Altertums-Wissenschaft von I. v. Müller. An ähnlichen Hinweisen fehlt es auch sonst nicht, z. B. heifst es, allerdings bei einer Sache geringeren Umfangs, auf S. 455: „In diesem Aufsatz ist die übrige diesem Gegenstand gewidmete Litteratur so vollständig angeführt, dafs ich von deren Nambaftmachung absehen kann“. Bei den Münzen endlich, bei den Fortschritten der numismatischen Forschung u. s. w. begnügt sich B. im wesentlichen damit, dafs er uns die treffliche Rundschau über ein Quinquennium der antiken Numismatik von W. Kubitschek empfiehlt.

Noch andere, mehr äufserliche Ungleichheiten, die mir aufgefallen sind, möchte ich zur Sprache bringen, wenn ich einige Bemerkungen über die formelle Seite des Werkes hinzufügen darf. Der Ausdruck im ganzen erscheint mir nicht so einheitlich, so gefeilt und flüssig wie im ersten Bericht. Neben manchem Schönen finden sich auch schwerfällige Konstruktionen und gelegentlich wenig geschmackvolle Verbindungen und endlich gar oft Flüchtigkeiten, aus denen man auf eine gewisse Eile bei der Abfassung schliefsen möchte. Nicht gerade selten sind solche Satzungetüme wie das folgende auf S. 419: „Nicht blofs, dafs die ausführliche Schilderung der Phalanx der Schwergerüsteten in der Ilias der verhältnismäfsig jungen Patroklie angehört, spricht gegen die Zurückdatierung der Phalanx, wie sie Tyrtaios schildert, schon in die mykenische Zeit, sondern die Verwendung des Streitwagens und die Einzelkämpfe der Führer sind mit der Verwendung eines durchgebildeten taktischen Verbandes gleichfalls unvereinbar“. Unrichtig oder mindestens ungewöhnlich sind Verbindungen wie diese: „Kaum eine Anmerkung ist zu finden, die nicht Verbesserungen aufweisen würde“ (S. 366) oder „Daneben steht das lineare Schriftsystem, das jedoch nicht auf Kreta begrenzt ist, sondern auch auf den Topfscherben — begegnet“ (S. 430), ferner eine Wortstellung wie auf S. 358: „Erwägungen, die allenfalls Dubois-Reymond anstellen hätte können“, endlich Ausdrücke wie „nur mehr“, z. B. auf S. 359: „Von den fünf Kulturströmungen“ — sind im 4. Jahrhundert nur mehr drei zu bemerken“ und auch das von B. so häufig angewandte Wort „insbesonders“ (statt besonders oder insbesondere). Auf grofse Eile führe ich auch die lästigen Wiederholungen zurück; vgl. z. B. S. 146: „Ich begnüge mich, auf dessen Darstellung zu verweisen, in der alle für die griechische Geschichte wichtigen numismatischen Publikationen aufgezählt und alle wichtigeren numismatischen Forschungsergebnisse vorzüglich be-

sprochen und mit bemerkenswerten Ergebnissen eigener Forschung verbunden sind" und S. 428 Z. 11—14, wo in vier Zeilen dreimal „handelt" oder „gehandelt" vorkommt. Die Verwendung von Fremdwörtern endlich hätte weit mehr eingeschränkt sein können. Unschön, ja unverständlich sind z. B. die beiden Sätze: „Demgegenüber hat Beloch auf seinen Philol. 43 gegebenen Modifikationen insistiert" (S. 515 oben) und auf S. 5 Z. 13 v. u.: „Die Typen, die bisher auf der griechischen Weltbühne tragiert haben".

Ungleichmäfsig verfährt B. gelegentlich auch beim Anführen von Stellen, Namen und Büchertiteln. Während er z. B. in Anm. 495 citiert: „Sybel, Hist. Zeitschr., Bd. 29", beruft er sich in der unmittelbar darauf folgenden Anm. auf „Sybel, Hist. Z., N. F., XXXIII". Gemeint ist aber im ersten Falle nicht der ganzen Reihe 29. Bd., wie man vermuten sollte, sondern ebenfalls der neuen Folge 29. Bd. Den weniger gefügen römischen Ziffern begegnet man auch sonst noch öfter, ohne dafs ein Grund dafür ersichtlich wäre. Verschiedenheiten in den Namen kommen weiter unten mit zur Sprache.

Die Ausstattung des Buches verdient gelobt zu werden. Ausstattung und Format sind, weil das Werk als Ergänzung zu den Bänden des Jahresberichts für Altertumswissenschaft gedacht ist, möglichst ähnlich gewählt worden. Der Druck ist deutlich und sauber. Nach meiner Ansicht gebührt unserm Buche der Vorzug vor jenen Bänden. Nur einen Vorteil hätte man sich zu nutze machen sollen. Wie sehr würde die Darstellung an Übersichtlichkeit gewonnen haben, wenn der Fortgang in der Besprechung, wenn die Namen wenigstens derjenigen, deren Werke eingehender behandelt werden, durch augenfälligen Druck hervorgehoben worden wären, ein Mittel, das B. in dem früheren Berichte angewandt hat! Um nur ein Beispiel zu nennen: wie bleibt auf S. 278 bei den Schriften über Aristoteles' Politie der Übergang zu dem bedeutendsten Werke, nämlich dem Buche von Wilamowitz, ganz unbemerkt! Nicht einmal ein Absatz, wie es sonst wohl geschieht, macht diese Stelle kenntlich.

Endlich mufs ich noch auf einige Versehen oder Druckfehler hinweisen. Ich beschränke mich dabei auf die Namen, die anderen übergehe ich. Der Druck ist, wie es scheint, nicht sorgfältig genug überwacht worden, so dafs viele Fehler des Setzers stehen geblieben sind; das Verzeichnis am Schlufs zählt nur einen kleinen Teil derselben auf. Wenn ich hier bei dem Versuche, die Bedeutung eines gelehrten Werkes darzulegen, dergleichen Kleinigkeiten berühre, so entspringt dies nicht etwa einer pedantischen Tadelsucht, sondern der einfachen Erwägung, dafs bei den unzähligen bibliographischen Angaben, die unser Buch enthält, der Sorgfalt und Genauigkeit gerade darin eine besondere Wichtigkeit beizumessen ist. Deshalb erscheint es auch nicht

überflüssig, einen so wesentlichen Zug von der Besprechung auszuschliefsen. Ich folge zunächst der Anordnung des Registers.

S. 565 lies H. statt K. v. Arnim, hinter Bapp 331 statt 334, J. statt Th. Baunack wenigstens für S. 35, wo von den delphischen Inschriften die Rede ist, die Joh. B. bearbeitet hat; S. 566 Buseskul, so auch S. 458 und 503, dagegen Buzeskul S. 1 Z. 4 v. u., wo übrigens auch in den Zahlen 1880—1897 (Moskau 1893) ein Fehler steckt, S. 277 Z. 4 v. o. und Anm. 387; S. 567 Adolf Erman, nicht Ermann, wie der Name überall (auch schon im ersten Bericht) geschrieben ist; Gardner, E. A., nicht Gardener, C. A., ebenso Gardner, P.; bei dem Namen Gülde ist die Seite 373 angemerkt, aber dort wird nur auf die später noch namhaft zu machenden Abhandlungen von Gülde und Nöthe hingewiesen; während nun die beiden Programme von Nöthe angegeben werden, wird Gülde nicht mehr erwähnt; gemeint ist wohl sein Programm Neuhaldensleben 1888 „Die Kriegsverfassung des ersten attischen Bundes"; bei Helbig ist noch S. 474 nachzutragen; S. 568 lies Jacoby statt Jakoby, ebenso auch S. 312; S. 569 Monceaux statt Monceau, S. 570 W. statt O. Nitsche; Pokrovsky, dagegen Pokrowsky S. 276 Anm. 385 und S. 474; S. 571 Reichel, verdruckt S. 419 Mitte Reichl; Rougé, Em. (Vicomte de); S. 572 bei Torr ist noch S. 415 hinzuzusetzen; Volkmann heifst D., nicht W. und der Titel seiner Abhandlung (vgl. S. 304) ist Ad itinerarium Alexandri adnotationes criticae; S. 573 lies J. T. statt M. H. Wood.

S. 378 Z. 12 v. u. steht Tyrins; S. 59 Herodas (ebenso S. 3 Z. 2 v. u.), dagegen S. 61 Herondas; S. 94 richtig Pythagoreer, dagegen S. 484 pythagoraeischer Bund, gleich darauf Pythagoraeer und ähnlich S. 293 Epikuraeer; anders wieder S. 146 aegineische Münze. S. 376 u. liest man: „Die troische Fundschicht ist mit den ältesten auf den Inseln (Thera, Santorin) gefundenen Denkmälern identisch"; es soll wohl lauten (Thera [Santorin], Melos u. a.).

S. 45 Anm. 31 steht Clarendon Press, aber S. 395 Anm. 502 Clarendon press; S. 107 Z. 9 v. u. lies American Journal of Archaeology statt Journal of American Archeology, S. 60 u. 140 f. Egypt exploration fund statt Egyptian exp. f., S. 28 Z. 3 v. o. und an vielen anderen Stellen Bulletin de corr. hell. statt Bulletin de la corr. hell. Das letzte Wort führt uns noch zu einer Gruppe von Versehen, die sehr häufig vorkommen, nämlich zu den Accentfehlern. So findet sich überall Héll., S. 107 u. auch Héllenique, neben grecques oder Grecques, wie es meist geschrieben ist, sogar S. 31 Anm. 17 Grècques, S. 27 Z. 5 v. o. Rélations, anderseits fehlt der Accent drei Zeilen weiter bei decrets, ebenso auch S. 202 bei Academie, S. 538 bei quantité negligeable. Von griechischen Wörtern sind mir aufgefallen: S. 26 *ἀπὸ κρηνῆς*, S. 142 *αὐλῶν* statt *αὐλών*, S. 287 *δρᾶσαι*, S. 446 *ἀν' Ἕλλαδα*.

Indessen mögen auch noch mehr von diesen Flüchtigkeiten und Versehen sich finden, mögen sie gerade in einem solchen

Buche auch noch so störend wirken, es sind doch nur äufsere Mängel, die das günstige Urteil über das Werk nicht umstofsen können. Wir haben alle Ursache, dem Verfasser für das Gebotene dankbar zu sein. Er hat dadurch eine seit Jahren empfundene Lücke ausgefüllt und hat auf Grund vollständiger Beherrschung des Gesamtgebietes der griechischen Geschichte und umfassender Kenntnis und besonnener Würdigung der einschlägigen Litteratur ein Rüstzeug zum Studium und Nachschlagen geschaffen, das aufs wärmste empfohlen zu werden verdient. Möge es viele Benutzer finden! Philologen und Historikern wird es Anregung und Belehrung bringen. Nur einen Wunsch noch auszusprechen kann ich mir nicht versagen: möchte die Fortsetzung nicht wieder so lange auf sich warten lassen, möchte die Berichterstattung vielmehr in weit kürzeren Zwischenräumen erfolgen!

Lübeck. Ernst Schmidt.

H. von Sybel, Geschichte der französischen Revolutionszeit. Einunddreifsigste bis fünfundfünfzigste Lieferung. Stuttgart 1899, J. G. Cotta. Jede Lieferung 0,40 *M*.

Mannigfaltig wechseln auch in diesen Teilen des bekannten Sybelschen Geschichtswerkes die Schauplätze der Erzählung. Der Verfasser führt uns mitten in die Kämpfe des Konvents gegen die auswärtigen Feinde und gegen die Royalisten und schildert dann den Ausgang des Konvents. Der Rest der vorliegenden Lieferungen beschäftigt sich mit der Zeit des Direktoriums (mit dem inneren Zustand Frankreichs, dem neuen Bankprojekt, Babeufs Verschwörung, Napoleons Anfängen, besonders mit dem Krieg 1796/97 in Oberitalien und Süddeutschland und den Friedensschlüssen, dem 18. Fructidor, der Eröffnung des Rastatter Kongresses, der Errichtung der römischen und helvetischen Republik, dem Zug nach Ägypten, der Entstehung der 2. Koalition, dem Ende des Rastatter Kongresses, dem Krieg der 2. Koalition, den letzten Monaten des Direktoriums). Auch in diesen Teilen bewährt der Erzähler seine Kunst in der Sichtung und Ordnung des Stoffes und in der klaren Zeichnung von Vorgängen, Ereignissen und Menschen.

Freiburg i. B. L. Zürn.

---

1) Fr. Ratzel, Anthropogeographie. Erster Teil: Anwendung der Erdkunde auf die Geschichte. Zweite Auflage. Stuttgart 1899, J. Engelhorn. XVIII u. 604 S. 8. 14 *M*.

Das für jeden Geographen wie für jeden Historiker bedeutungsvolle Werk Friedrich Ratzels, das zuerst 1882 veröffentlicht wurde, erscheint in dieser Neuauflage nicht unwesentlich zu seinem Vorteil verändert. Der Verfasser hat es sich erfolgreich angelegen sein lassen, nicht nur stilistisch an seinem Werk zu feilen und die Ergebnisse inzwischen ausgeführter eigener wie fremder Unter-

suchungen demselben einzugliedern, sondern er hat ihm eine tiefer greifende Umgestaltung angedeihen lassen.

Ausgeschieden wurden aus dem Inhalt der ersten Auflage die Erörterungen über allgemeine Lehren der politischen Geographie, da der Verfasser diese nun in seinem neuen Werk über diesen Gegenstand systematisch vorgetragen hat, ferner der Abschnitt „Natur und Geist“, dem er anscheinend später einmal eine besondere Behandlung im Zusammenhang mit der Landschaftskunde und der Naturschilderung zudenkt, auch die einleitenden Betrachtungen über Stellung der Geographie im Kreise der Wissenschaften.

Alle übrigen Kapitel erscheinen erneuert; aufserdem aber begrüfsen wir ein fast 100 Seiten füllendes neues Kapitel, das unter dem Titel „Die geschichtliche Bewegung“ das Wesen der Völkerwanderungen tiefer begreifen lehrt, nämlich als höhere Steigerung eigentlich immerfort stattfindender Bewegungsvorgänge, dann die ganze Spielweite der Wirkung dieser stetigen Völkerbewegung verfolgt auf die sozialen Verhältnisse (Übergang vom Nomadentum zum sefshaften Leben), auf Zersplitterung wie auf Neubildung der Völker.

2) V. v. Haardt, Nordpolar-Karte. Wien 1898, Ed. Hölzel. Preis im aufgezogenen Zustand und an Stäben 21 *M.*

In dem grofsen Mafsstab von 1 : 5 Millionen bietet diese 172 cm breite, 148 cm hohe Wandkarte eine vortreffliche Übersicht des ganzen Nordpolarraums auf unserem derzeitigen Kenntnisstandpunkt. Sie greift noch über den Polarkreis bis zum 60. Parallelkreis über, um die eingetragenen Grenzlinien der Verbreitung von Getreidearten, nordischen Tierarten u. s. w. möglichst vollständig darstellen zu können. Der Verfasser hat durch sorgfältige Verwertung des besten Quellenmaterials mit dieser Karte auch dem Hochschulunterricht und dem Fachmann ein lange ersehntes Hilfsmittel geboten, aber vor allem sein Hauptziel vollkommen erreicht, den Gymnasien und Realschulen zu dienen. Trotz der reichen Fülle der Eintragungen ist das Antlitz der Arktis in voller Klarheit hier enthüllt, die Fernwirkung für alle Wesenszüge durchaus bewahrt.

Nebenkarten in den kleineren Mafsen von 1 : 25 und 1 : 50 Millionen veranschaulichen die Jahres-, Januar- und Juli-Isothermen, die Niederschlagsmengen, die Isobaren nebst den von ihnen so wesentlich bestimmten Winden für Januar und Juli, endlich die Isogonen und Isoklinen.

3) V. von Haardt, Wandkarte der Planigloben. Politische Ausgabe. Wien 1898, Ed. Hölzel. Preis unaufgespannt: 9 *M.*, auf Leinwand mit Stäben: 16,50 *M.*

Die Karte stellt beide Planigloben in stattlicher Gröfse (Durchmesser: 63,7 cm), dem Auge wohlthuendem Kolorit und

vollgenügender Fernwirkung dar. Die Meeresflächen sind in lichtem Blau gehalten, aus dem die Landmassen klar hervortreten. Auch innerhalb der letzteren bleiben die Flufs- und Gebirgsangaben noch deutlich genug trotz der Flächenfärbung, durch welche die Staatsgebiete bezeichnet sind. Eine nützliche Zuthat bildet die Darstellung der Nord- und der Südpolarzone in Randkarten kleineren Mafsstabes.

Nur in Kleinigkeiten bleibt einiges wenige für künftige Auflagen zu bessern übrig. Der schwedisch-russische Grenzflufs ist versehentlich „Torne-E." statt Torneå-Elf geschrieben. In Korea vermifst man den tief einschneidenden Spitzgolf, in den sich der Han-Gang von Sŏul her ergiefst, in Japan Osaka, die Halbmillionenstadt, nebst dem Biwa-See. Verzeichnet erscheint der Chanka-See, der übrigens auch nicht vom Ussuri durchströmt wird, sondern der vielmehr durch die Sungatscha in den Ussuri entwässert.

Giebichenstein. A. Kirchhoff.

---

1) Karl Schwering, 100 Aufgaben aus der niederen Geometrie nebst vollständigen Lösungen. Mit 104 Abbildungen. Zweite, verbesserte Auflage. Freiburg im Breisgau 1899, Herdersche Verlagshandlung. XI u. 168 S. 8. 2 *M*, geb. 2,35 *M*.

Die zweite verbesserte Auflage dieses Schweringschen Schulbuches ist mit einem für viele Fachlehrer wünschenswerten Zusatze von Übungsaufgaben erschienen. Es dürfte sich wohl im Interesse derjenigen Fachlehrer, welche das Schweringsche Schulbuch noch nicht kennen, verlohnen, in Kürze auf die Prinzipien, welche den Verfasser bei der Zusammenstellung der 100 Aufgaben geleitet haben, einzugehen. Bestimmt ist das Buch als Führer bei einer vollständigen Wiederholung des ganzen mathematischen Lehrstoffes in den drei oberen Klassen, besonders auf oberster Stufe und vor der Abgangsprüfung. Es soll die dürre Langeweile des Lernens, Vergessens, Wiedererlernens und Wiedervergessens der Sätze nicht nur vermieden, sondern auch durch etwas Angenehmes ersetzt werden, durch die erfreuende Thätigkeit selbständigen Denkens und des Umsetzens von Wissen in Können.

Den vorbezeichneten Zweck erreicht der Verfasser, wie jeder Lehrer, der die 100 Aufgaben als Führer für die Repetition zu Grunde gelegt hat, aus Erfahrung bestätigen kann, in vollständiger Weise. Die Wahl der Aufgaben ist eine sehr geschickte. Künsteleien sind vermieden. Die Schwierigkeit der Lösung übersteigt ein gewisses Mittelmafs nicht. Die einzelnen Aufgaben, 60 planimetrische, 40 stereometrische, sind in der Lösung nicht blofs angedeutet, sondern erschöpfend durchgeführt. Dabei ist in bewufstem Gegensatze zur herkömmlichen Breite nicht nach dem steifen Rahmen Analysis, Konstruktion, Beweis, Determination gearbeitet, sondern nur erstrebt worden, dafs die gegebene Lösung streng richtig und die Richtigkeit überzeugend dargethan sei. Die

Art der Behandlung ist von ganz erfreulicher Mannigfaltigkeit. Neben der rein konstruktiven Behandlung findet sich auch eine Reihe rechnerischer Lösungen von Aufgaben. In letzterem Falle wird besonderer Wert auf die möglichst einfache Konstruktion des gefundenen algebraischen oder trigonometrischen Ausdrucks gelegt. Eine weitere Reihe von Aufgaben ist sowohl rein konstruktiv wie auch rechnerisch behandelt. Der Berichterstatter hält die Übung im rechnerischen Lösen geometrischer Aufgaben für besonders wichtig, weil gerade diese Aufgaben die beste Gelegenheit für eine in alle Zweige der Mathematik eindringende Repetition gewähren, dann auch die algebraische Behandlung am leichtesten die Frage der Möglichkeit oder Unmöglichkeit der konstruktiven Lösung entscheidet. Sehr geschickt wird bei einzelnen Aufgaben eine eingehende Darstellung der Haupteigenschaften der Kegelschnitte eingeflochten. Bei andern Aufgaben geht der Verfasser in ausführlicher Weise auf Grenzbetrachtungen ein, die zu einer vollständigen Methode der Lösung gewisser Maximalaufgaben führen (vergl. Aufg. 9, 13, 25, 26, 58 u. s. w.). Der in den einzelnen Aufgaben benutzte Lösungsgedanke ist für eine Reihe verwandter Aufgaben fruchtbar (vergl. die Lösungen von Nr. 25, 26, 34). In dieser zweiten Auflage ist nun noch im Anhange eine ganze Reihe verwandter Aufgaben und Übungen hinzugefügt. Zu den Aufgaben 1—5 im ganzen 16; 6—11 im ganzen 20; 12—20: 8; 21—24: 15; 25—26: 1; 27—30: 7; 31—33: 6; 34—40: 13; 41; 1; 42—60: 13; 61 u. 62: 5; 63—66: 4; 67 u. 68: 3; 69—83: 19; 84—100: 23. Diese Ergänzungen bilden für den Lehrer ein vorzügliches Material, um die in den durchgenommenen Aufgaben bei den Schülern erzielten Fertigkeiten zu erproben.

Die Art der Behandlung der stereometrischen Aufgaben ist von besonderer Bedeutung. Bekanntlich geht das Bestreben der meisten Fachlehrer in neuerer Zeit dahin, die Stereometrie mehr konstruktiv als rechnerisch zu gestalten. Wenn nun auch zugestanden werden mufs, dafs die Übungen, wie sie z. B. Holzmüller in seinem Lehrbuche: Einführung in das stereometrische Zeichnen vorschlägt, in Anstalten mit obligatorischem Zeichenunterrichte für die oberen Klassen unbedingt zu empfehlen sind, so kann doch nicht verhehlt werden, dafs ein genaueres Eingehen auf die Projektionslehre an Gymnasien mit Rücksicht auf die Knappheit der Zeit unmöglich wird. Anderseits ist es sehr zu bedauern, dafs viele der an Gymnasien im Gebrauche befindlichen systematischen Lehrbücher ein stereometrisches Aufgabenmaterial bieten, welches gerade so gut, wenn die Volumenformeln als bekannt vorausgesetzt werden, in jedem Lehrbuche der Trigonometrie enthalten sein könnte. Von leicht fafslichen Konstruktionen räumlicher Gebilde durch Ausbreitung in einer Ebene ist in diesen Lehrbüchern nichts zu finden. Nach Ansicht des Berichterstatters ist der Mittelweg zwischen Rechnung und

Konstruktion, zwischen Aufgabe und Anschauung der beste, wie er in vortrefflicher Weise in der Programmabhandlung des Gymnasiums zu Coesfeld Ostern 1889: Aufgabe und Anschauung, besonders in der Stereometrie von Schwering gekennzeichnet ist. Dieser Weg ist bei den in den 100 Aufgaben zusammengestellten stereometrischen Aufgaben innegehalten worden. Die zeichnerische Darstellung räumlicher Gebilde beschränkt sich auf die der einzelnen Begrenzungsstücke, welche in eine Ebene ausgebreitet werden. Die an den Körpern vorkommenden wichtigen Bestimmungsgeraden, wie Höhen, Achsen, lassen sich nach dieser Methode genau den Gröfsenverhältnissen entsprechend zeichnen. Gleichzeitig kann die Rechnung mit grofsem Vorteil an den so konstruierten Gebilden ansetzen. Auch von den stereometrischen Aufgaben gilt, dafs der gewählte Lösungsgedanke für viele andere Aufgaben und Repetitionen fruchtbar wird (vergl. beispielsweise Aufg. 67). Viele Aufgaben sind der direkten Anschauung entnommen.

Allen Aufgaben sind die zur Lösung führenden Sätze in vollem Wortlaute beigefügt. Hierdurch wird es möglich, dafs die vorliegende Aufgabensammlung zu jedem Lehrbuche gebraucht werden kann. Die 100 Aufgaben von Schwering können allen Fachlehrern auf das wärmste zur Einführung für die drei oberen Klassen empfohlen werden.

2) **Karl Schwering, Arithmetik und Algebra für höhere Lehranstalten.** Zweite Auflage. Freiburg im Breisgau 1899, Herdersche Verlagshandlung. VII u. 80 S. 8. 1 *M*, geb. 1,30 *M*.

Die zweite unveränderte Auflage des vorstehenden Schulbuches ist erschienen. Die Ausarbeitung schliefst sich nach Inhalt und Form den bestehenden Lehrvorschriften an. Darum sind fortgefallen die Kombinatorik, die Kettenbrüche, die unbestimmten Gleichungen u. s. w., dann auch die Lehre von den Verhältnisgleichungen. Der Verfasser und mit ihm der Berichterstatter stehen auf dem Standpunkte, dafs die dreifache Verkleidung der Brüche als Divisionen, Brüche und Verhältnisse zu vermeiden ist. Die Proportion ist als Gleichstellung zweier Brüche einzuführen. Der Stoff ist in drei Lehrgänge eingeteilt. Im ersten geht der Verfasser zunächst propädeutisch vor. Ausgehend vom Zahlbegriff, erläutert er an ganzen Zahlen Vorbegriffe, dann werden zunächst an ganzen Zahlen und hierauf nach und nach auch für die allgemeinen Zahlzeichen die Multiplikationsgesetze entwickelt. Dabei wird aber immer die Richtigkeit der Ableitung durch Zahlenproben erhärtet. Die bisher behandelten Beispiele führten zum Begriffe der identischen Gleichungen; es wird jetzt weiter für ganzzahlige positive Werte die Bestimmungsgleichung erläutert. Die Forderung der allgemeinen Lösbarkeit der linearen Gleichung mit einer Unbekannten führt zur Einführung der inversen Operationen der Subtraktion und Division; diese werden daher durch Gleichungen

definiert. Bei der Division werden dann die allgemeinen Gesetze der Bruchrechnung für Zahlen und Zahlenzeichen und hieran anschliefsend die Regeln der Dezimalbruchrechnung behandelt. Am Schlusse folgt nochmals eine zusammenfassende, durch zahlreiche Beispiele erläuterte Behandlung der Gleichungen vom ersten Grade mit einer Unbekannten. Im zweiten Teile wird an passenden Beispielen der Begriff der negativen Zahl, sowie das Rechnen mit diesen Zahlen entwickelt. Es folgen die Gleichungen mit mehreren Unbekannten, die Hauptsätze von den Wurzeln und Logarithmen, die Auflösung der quadratischen Gleichung. Der dritte Teil enthält das Pensum der drei oberen Klassen genau nach den Vorschriften der Lehrpläne. In allen drei Teilen sind Schwierigkeiten, welche beim ersten Lehrvortrage übergangen werden müssen oder für eine ausgiebige Behandlung sich nicht eignen, durch Kleindruck gekennzeichnet. Besonders ist zu betonen, dafs in der Lehre von den Potenzen und Wurzeln unter Ausscheidung alles überflüssigen Lernstoffes nur wissenschaftlich und praktisch wichtige Erscheinungen zur Behandlung gelangt sind. Von Künsteleien, wie von negativen und gebrochenen Exponenten hat der Verfasser ganz abgesehen. „Solche Dinge kommen dem Fachmathematiker nicht unter die Augen und werden daher auch Primanern ohne Nachteil unbekannt bleiben dürfen. Dagegen sah es der Verfasser als seine besondere Aufgabe an, den übrigen Lehrstoff zu vertiefen und für zweckmäfsige Übungen den Boden zu bereiten". Alles in allem kann man behaupten, dafs der Aufbau des Lehrstoffes in den beiden ersten Teilen sich ganz besonderer logischer Folgerichtigkeit erfreut. Auch der dritte Teil, welcher den Lehrzielen der oberen Klassen entsprechend mehr zusammengesetzter Natur ist, ist in mustergültiger Weise dargestellt.

Das Lehrbuch kann allen Fachlehrern auf das wärmste zur Einführung empfohlen werden.

Krefeld. C. Roesen.

Naumann, Naturgeschichte der Vögel Mitteleuropas. Neu bearbeitet von zahlreichen Forschern, herausgegeben von Carl R. Hennicke. Bd. II: Grasmücken, Timalien, Meisen und Baumläufer, mit 25 Vogeltafeln und 3 Eiertafeln. — Bd. V: Raubvögel, mit 65 Vogeltafeln, 6 Eiertafeln und 4 Tafeln mit Füfsen. Lithographie, Druck und Verlag von Fr. Eugen Köhler, Gera-Untermhaus.

Wenn jedes neue Werk mit solchem Vergnügen besprochen und mit solchem Rechte gelobt werden könnte wie das vorliegende, so würde der Kritiker mit ungetrübtem Lustgefühle an seine Arbeit gehen können. Die beiden heute zu rezensierenden Bände der neuen Auflage des „Naumann" schliefsen sich nach Inhalt und Ausstattung dem früher in dieser Zeitschrift besprochenen, zuerst erschienenen Bd. VI würdig an und bestätigen es, dafs wir in dem „neuen Naumann" ein Monumentalwerk, ein

„standard work“ haben, auf welches unsere Nation mit berechtigtem Stolz blicken kann und welches grundlegend und unentbehrlich ist für jeden, der sich ernsthaft mit dem Studium der deutschen bezw. mitteleuropäischen Vögel befassen will.

Bd. II enthält die Rohrsänger, Laubsänger, die eigentlichen Grasmücken, Timalien (Zaunkönig und Verwandte), Meisen und Baumläufer, und zwar auch viele ausgesprochen südliche und südöstliche Arten, so z. B. Cettis Rohrsänger, die Arten der Buschsänger (Lusciniola), die vielen südeuropäischen Laubsänger (11 Arten.) und Grasmücken. Sehr klar und verständlich werden die Subspezies und geographischen Varietäten vieler Arten behandelt, so bei den Wasserschmätzern, Schwanzmeisen, Sumpfmeisen u. a. m. Wie der Text, so sind auch die bei den hier dargestellten Vögeln fast immer in natürlicher Gröfse gegebenen farbigen Abbildungen vorzüglich geraten. Es gilt dies besonders von den durch J. C. Keulemans gelieferten Bildern, die sowohl vom zoologischen als auch vom künstlerischen Standpunkt aus hohes Lob verdienen. Sie vereinigen in höchst geschickter Weise eine wissenschaftlich richtige Auffassung mit künstlerischer Wiedergabe und könnten Künstlern, welche Vögel irgendwie als Staffage verwenden wollen, als Vorbilder empfohlen werden. Die Bilder von E. de Maes zeichnen sich durch grofse Klarheit, die zum Teil freilich etwas Schematisches an sich hat, aus, wirken aber bei weitem nicht so plastisch wie diejenigen des eben genannten Künstlers, da sie fast gänzlich der Schattentöne entbehren. An den Göringschen Bildern ist zu tadeln, was ich schon bei meiner ersten Besprechung hervorgehoben habe, dafs die Staffage oft in ganz falschen Mafsverhältnissen dargestellt ist. Um noch bei den Tafeln zu bleiben, so kann ich, wenn ich auch für Bd. V Lob und Tadel unparteiisch abwägen will, nicht umhin zu bemerken, dafs die drei mit J. R. signierten Tafeln in Bd. V gegen die übrigen recht unvorteilhaft abstechen. Die Haltung der Tiere ist geziert und unnatürlich, der Ausdruck gekünstelt. Keulemans' Waldkauz ferner erscheint mir zu schlank, wenigstens ist das halbe Dutzend dieser Vögel, welches ich täglich vor Augen habe, stets wesentlich dicker und rundlicher in seinen Umrissen. Der Schwanz des Adlerbussards ist wohl zu rotbraun. Nicht weniger als sechs vorzüglich ausgeführte Eier-Tafeln stellen, besser als es durch Beschreibungen geschehen kann, die Eier der Raubvögel in ihrer typischen Ausbildung, sowie in den Abänderungen dar. Auf vier Tafeln werden photographische Aufnahmen von Raubvogelfängen (-füfsen) gegeben, bei denen ich, obwohl sie durchweg gut geraten sind, in einigen Fällen eine etwas stärkere Hervorhebung der charakteristischen Beschilderung gewünscht hätte. Der Text des Raubvogel-Bandes steht völlig auf der Höhe. Das verworrene Kapitel von den Edelfalken z. B. wird in überzeugender, sicherer Weise geklärt, die „Adlerfrage“ durch Hinzuziehung selbst seltener Formen wie Aquila fulvescens u. a. m.

übersichtlich dargestellt; mit den scharfen Beobachtungen Naumanns sind die neueren Forschungen zu einem Ganzen zusammengefügt.

Hannover. Ernst Schäff.

Georg Gürich, Das Mineralreich. Hausschatz des Wissens, Abteilung IV (Band 6). Mit 521 Abbildungen im Text, 8 Tafeln und Beilagen in Schwarz- und Farbendruck. Neudamm 1898, Verlag von J. Neumann. 754 S. gr. 8. geb. 7,50 ℳ.

„Meine Aufgabe soll es sein", so schreibt der Verfasser, „die praktischen Ziele unserer Wissenschaft darzulegen und das gesamte Mineralreich zu durchforschen nach verwendbaren und verwertbaren Mineralien. Deswegen darf es auch nicht wundernehmen, wenn die von mir gewählte Anordnung nicht durch eine wissenschaftliche Systematik bedingt ist, sondern von Gesichtspunkten der Praxis ausgeht".

Diesem Programm entspricht das Werk. Nicht der Mineraloge wird es seinen Studien zu Grunde legen. Vielmehr der Praktiker soll für seine speziellen Zwecke Belehrung daraus schöpfen und der Naturfreund über Mineralien von allgemeinem Interesse das Wissenswerte darin finden. Es sind daher manche Gebiete nur kurz behandelt, andere des praktischen oder ästhetischen Interesses wegen ganz besonders breit angelegt. Doch liefs es sich nicht umgehen, in einer längeren wissenschaftlichen Einleitung — die etwa den fünften Teil des Buches umfafst — geologische Grundbegriffe, Krystallographie, physikalische und chemische Eigenschaften der Mineralien und die Einteilung derselben zu behandeln, alles soweit irgend die Bedürfnisse der Praxis es verlangen. So werden denn z. B. verschiedene Goniometer beschrieben, die zur Bestimmung dienen; Gleitflächen, Elastizität, Bruch und Härte werden besprochen, die bei der technischen Verwendung der Mineralien von Wichtigkeit sind; die optischen Eigenschaften werden erläutert, die bei den Edelsteinen besondere Bedeutung haben, und anderes mehr.

Dann wendet sich der Verfasser zunächst den Edelsteinen zu, denen die Halbedelsteine und die Schmucksteine angeschlossen werden. Die häufigst benutzten und die wertvollsten werden besonders hervorgehoben; den Diamanten allein sind fast 50 Seiten gewidmet. Die verschiedenen Formen des Schliffs und der Fassung derselben werden dargestellt und abgebildet, die Imitationen und Fälschungen wie ihre Erkennbarkeit besprochen, Krystallform, Spaltbarkeit, Härte und Farbe behandelt, die Fundstellen und die Art der Gewinnung gezeigt, auch die künstliche Darstellung — freilich nur kleiner Splitter — und die technische Verwendung erwähnt. Besonders hervorragende Diamanten werden roh und geschliffen abgebildet und beschrieben. Auch über die Preise wird das

Wichtigste mitgeteilt. Ähnlich, doch meist kürzer gefafst, ist die Behandlung der anderen Edel- und der Schmucksteine.

Der folgende Abschnitt bespricht die Bausteine. Festigkeit, Dauerhaftigkeit, Bearbeitbarkeit sind die Eigenschaften, die von ihnen erwartet werden. Zugleich müssen sie in solchen Massen vorkommen, dafs ihre Gewinnung mit Erfolg und Vorteil vorgenommen werden kann. Um die angeführten Eigenschaften zu beurteilen, ist es nötig, auf die die Gesteine zusammensetzenden Mineralarten und auf die Struktur der Gesteine, welche durch die gegenseitigen Gröfsen- und Mengenverhältnisse der Mineralkomponenten und die Art der Verbindung derselben bedingt wird, einzugehen. Es werden daher die petrographischen Untersuchungsmethoden, die mikroskopische Untersuchung und die Anwendung schwerer Flüssigkeiten zur Trennung der verschiedenen Mineralarten des pulverisierten Gesteins nach dem spezifischen Gewichte erörtert, ferner die einzelnen Gesteinsgemengteile wie die mannigfachen Strukturverhältnisse beschrieben. Wir lernen, wie die technisch wichtigen Eigenschaften, Druckfestigkeit, Frostbeständigkeit, Verwitterung untersucht werden können, und welche Schutzmafsregeln z. B. gegen Verwitterung zu treffen sind. Wir erfahren, welche Eigentümlichkeiten für Feuerfestigkeit, für Bearbeitbarkeit von besonderer Bedeutung sind. Die Gewinnung der Bausteine, ihre Durchlässigkeit für Wasser und Luft, ihr Leitungsvermögen für die Wärme werden behandelt und die wichtigen Bausteine eingehend besprochen. Auch Kunststeine, Mörtel und keramische Produkte werden nach ihren Eigenschaften, ihrer Zusammensetzung, ihrer Herstellung und Verwendung vorgeführt.

Die bisher behandelten Gesteine, die im wesentlichen die feste Erdrinde bilden, haben durchschnittlich das etwa dreifache Gewicht des Wassers. Nun ist aber die ganze Erde mehr als fünfmal so schwer als eine gleich grofse Kugel Wasser. Wir müssen also im Inneren der Erde Stoffe von höherem specifischen Gewichte vermuten. Solche treten vereinzelt auch in der Erdrinde auf, wohin sie wahrscheinlich auf vulkanischem Wege gelangt sind. Es sind die Erze, besonders die Erze der Schwermetalle; die reinen Metalle selbst kommen nur in verhältnismäfsig geringen Mengen vor. Der Verfasser führt uns die Entstehungsmöglichkeiten für die Erze vor, dann den Mindestgehalt, der bei den verschiedenen Erzen die Ausbeute noch lohnt. Form und Einteilung der Lagerstätten und Gänge, auch besondere Eigenschaften der Lagerstätten, wie der eiserne Hut, werden erwähnt und erläutert. Von einzelnen Metallen behandelt der Verfasser Gold, Silber, Platin, Quecksilber, Kupfer, Zink, Blei, Kadmium, Eisen, Mangan, Nickel, Kobalt, die Spröd- und die Hartmetalle, Zinn und Aluminium. Der Raum, der einem jeden Metalle gewidmet ist, ist je nach seiner Bedeutung ver-

schieden. Es werden besprochen die Fundorte — beim Gold wird Klondyke noch nicht erwähnt —, die Art der Gewinnung und Verwendung — so schliefst sich an das Silber ein kurzer Abschnitt über die Währung —, die Mengen, in denen die einzelnen Metalle produziert werden, der Preis derselben und der Wert der Produktion sei es eines bestimmten Gebietes oder der ganzen Erde.

Die erfreulichen technischen Fortschritte dieses Jahrhunderts und damit zugleich die wissenschaftlichen Resultate desselben sind in letzter Linie auf diejenigen Materalien zurückzuführen, die erst die allgemeine Anwendung der Dampfkraft ermöglichten und dadurch den Aufschwung des Verkehrs hervorriefen, die ferner die Vervollkommnung aller metallurgischen Prozesse soweit förderten, dafs dadurch der Physik neuer Beobachtungsstoff und ein ganz neuer Apparat von Instrumenten und Werkzeugen erwuchs, und welche endlich der Chemie ein neues Fundament in dem Ausbau der organischen Chemie schufen — es sind dies die Kohlen. Von diesen handelt daher das nächste Kapitel. Wir lesen von der Entstehung der Kohlen, von der Brennkraft derselben, von den Kohlenbildnern, von den verschiedenen Arten der Kohlen. Der Verfasser giebt eine eingehende Übersicht über die zahlreichen Fundorte der Kohlen, über die technische Verwertung derselben, über Kokerei, Gasgewinnung und fraktionierte Destillation des Teers, bespricht Graphit, Petroleum und Asphalt, erwähnt endlich mancherlei Glühkörper, auch das Auersche Glühlicht als Ersatz für glühende Kohle. Dem Kohlenbergbau und der mannigfachen Technik desselben ist ein längerer Abschnitt gewidmet, in dem auch über schlagende Wetter und ihre Verhütung eingehend gesprochen wird. Kurz, alles, was irgendwie dem Techniker wie dem Laien Interesse bietet, wird in klarer, eingehender Weise behandelt.

Die bisher betrachteten Produkte der Erdrinde kommen dem Menschen nur auf einer hohen Kulturstufe zu gute. Und doch beruht ein uralter Gewerbszweig, der älteste, der das Menschengeschlecht erst auf seine besondere Stufe erhob, auch auf der Ausnutzung der Schätze unserer Mutter Erde. Gerade die oberste Schicht der Erdkruste ist für den Menschen von jeher die wichtigste gewesen, und auch diese gehört in das Mineralreich, obwohl sich im allgemeinen die Geologen nicht allzugern mit jenen lockeren Bildungen beschäftigen, in denen man nicht mit dem Hammer, sondern mit dem Spaten arbeiten mufs. Diese Schicht der Erdkruste ist wie ein lebendes Objekt, im nächsten Augenblick nicht mehr dieselbe wie vorher, in einer ununterbrochenen Metamorphose begriffen. Um nun die Gesetze rationellster Bewirtschaftung zum Zweck gewinnbringendster Bodenbebauung aufzufinden, mufs man die natürliche Beschaffenheit des Bodens untersuchen und den Veränderungen

nachspüren, welche der Boden unter dem Einflusse klimatischer Verhältnisse und der auf ihm lebenden Organismen erfährt. Der Verfasser untersucht die für die Ernährung der Pflanzen wichtigen Eigenschaften des Bodens, beschreibt die verschiedenen Bodenarten und ihre Entstehung, unterscheidet Steinboden, Sandboden, Thonboden, Kalkboden und Humusboden, behandelt physikalische und chemische Eigenschaften des Bodens, wie Aufnahmefähigkeit für Wasser, Durchlässigkeit für Luft, Zusammensetzung und chemische Umsetzung des Bodens, ferner die Bodenverbesserung durch Drainage, wie durch Beimengungen von tierischem Dünger, Gips, Kalk, Salpetersäure, Guano und Kaliverbindungen und bespricht schliefslich die Entstehung der Salzlager und die Gewinnung der verschiedenartigen Salze.

Durch zahlreiche gute Abbildungen und Tafeln wird das Verständnis in hervorragender Weise unterstützt. Doch wäre zu wünschen, dafs bei den Hinweisen auf die bunten Tafeln jedesmal die Seiten angegeben wären, bei denen sie zu finden sind.

Hervorzuheben ist noch, dafs bei jedem Abschnitte der bahnbrechenden Forscher gedacht ist. Ihr Lebensgang wird in kurzen Worten geschildert; ein gutes Bildnis ist jedesmal beigefügt.

Die äufsere Ausstattung ist gut.

Seehausen in der Altmark. M. Paeprer.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Lic. Dr. W. A. Hollenberg, Gymnasialdirektor a. D.

In Bonn starb am 12. September 1899 einer der bekannteren älteren Schulmänner, Wilhelm Hollenberg, geboren am 5. Juni 1824 zu Meiderich. Er hatte zuerst vor, Elementarlehrer wie sein Vater zu werden, und zu Mörs unter dem Einflufs des Direktors Zahn gebildet, arbeitete er schon länger als ein Jahr zu Fild neben seinem Freunde F. W. Dörpfeld. Dann erst wandte er sich gymnasialen Studien zu und bestand zu Duisburg 1847 im Herbst das Reifeexamen, 23 Jahre alt. Er studierte zu Bonn und Berlin Theologie und Philologie, promovierte in Halle (1850) und bestand (1850 Nov.) in Berlin die Staatsprüfung. Nach dem Probejahr (am Collège Royal français) wurde er Adjunkt und ordentlicher Lehrer am Joachimsthalschen Gymnasium, das damals noch im alten Berlin selbst war. Im Jahre 1858 wurde er ebendaselbst Oberlehrer und verheiratete sich mit Anna Dieck, Tochter des verstorbenen Professors der Rechte Dieck in Halle. Er hatte schon mehrfach bis dahin Schriften herausgegeben, 1853 den Brief an Diognet und ein Programm Empedoclea, 1854 Hülfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht in Gymnasien, das grofse Anerkennung fand (in 46. Auflage 1898 erschienen). 1856 erschien eine kleine Abhandlung De Hermae Pastoris codice Lipsiensi und 1857 eine Preisschrift: Die freie christliche Thätigkeit und das kirchliche Amt (die Frage war von Mariott in Basel gestellt worden). Auch hatte er zweimal eine Reise nach Venedig gemacht, um sich im Lesen griechischer Handschriften zu üben (Eusebius' Kirchengeschichte, Xenophons Anabasis, Batrachomyomachia). Nunmehr bekam er die Aufgabe, die Schneidersche Zeitschrift für christliche Wissenschaft und christliches Leben, die seit 1850 durch Neander, Nitzsch, Jul. Müller veranlafst und einflufsreich geworden war, in der letzten Zeit aber sehr wenig Teilnahme fand, wieder in die Höhe zu bringen. Es gelang aber nicht; nur vier Jahre hatte das Blatt noch Bestand.

Im Juni 1862 nach dem Tode des Prov.-Schulrats Mützell wurde Hollenberg mit seinen Joachimsthalschen Kollegen Jacobs und Rühle berufen, die Gymnasialzeitschrift im Sinne Mützells weiter fortzuführen. Er that es mit grofsem Interesse; einmal erschien ein Monatsheft, das ganz und gar nur Aufsätze und Beiträge von ihm enthielt.

Im Jahre 1865 wurde H. zum Gymnasialdirektor in Saarbrücken designiert und nach einem damals noch üblichen interessanten Kolloquium ernannt. Kurz vorher hatte ein alter hochgeachteter Direktor in Berlin im Unmut geklagt, wenn die Direktoren auch zuweilen Dirigenten genannt würden, so sei das der Plural nicht von dirigens, sondern von dirigendus. Auf der andern Seite war in einem offiziellen Handbuch zu lesen, dafs auch jetzt der Direktor durch das Reglement nicht verhindert werde, seiner Anstalt seinen besonderen Charakter aufzudrücken. So ging H. voller Erwartung in seinen neuen Beruf an der französischen Grenze. Der ihm befreundete ehrwürdige Landfermann führte ihn in bündiger Rede ein. Das Gymnasium mit Vorschule (und einer Realklasse für Nichtgriechen) war anfangs wenig besucht (175), die Verhältnisse dürftig, bei dem schnellen Wachstum der Städte war das Gebäude bald zu klein; aber es gelang erst dem Nachfolger, ein neues Gymnasialgebäude zu gewinnen. Die Arbeit an der soliden, patriotisch gesinnten Jugend war dem neuen Direktor eine Freude, er hatte in I oder II Religion, in I Deutsch und Griechisch, in mittleren Klassen auch zeitweise andere Stunden. Da die Relikten der Lehrer damals noch auf die Allgemeine Witwenverpflegungsanstalt angewiesen waren, so gründete H. mit Hülfe der Kollegen durch Vorträge und unter mehrfacher Teilnahme der Bürger eine Spezialwitwenkasse, die schon bald wohlthätig wirken konnte. Aufserdem gelang es später, in ähnlicher Weise einen Fonds für Abiturienten zusammenzubringen, an den man bis dahin nicht gedacht hatte. Es war gut, dafs H. diese äufseren Unternehmungen in den ersten, noch frischen und unbefangenen Jahren angriff, später hätten allerlei Reibungswiderstände ihn nicht dazu kommen lassen. Er hatte mehr und mehr erfahren, dafs die Beschränkungen, die die allgemeine Staatsaufsicht und das Eingreifen der höheren Verwaltung der Entwicklung des einzelnen Gymnasiums auferlegt, dieser nicht gerade Schaden thut, dafs der Direktor auch nicht gehindert ist, den Schülern, die er insbesondere in höheren Klassen eingehender unterrichtet, für das ganze Leben etwas mitzugeben, was geeignet ist, sie in Denken und Handeln wesentlich mitzubestimmen. Und mehr zu verlangen ist vielleicht für die meisten Schulhäupter unbillig und bedenklich: wer sich selbst etwas kennt, wird genug Elemente in sich entdecken, die nicht prototypisch sind.

Die Saarbrücker Anstalt nahm an dem Jubelfest der Universität Bonn (1868) teil; dem Glückwunsch des Lehrerkollegiums hatte der Direktor eine Abhandlung beigefügt: Pastorem Hermae emendavit, indicem verborum addidit H. Der Direktor nahm auch persönlich an der Feier (3. August) teil; ebenso im September d. J. an dem Würzburger Philologenkongrefs.

Das Jahr 1870 brachte durch den französischen Überfall Saarbrückens (2. August) und die Schlacht bei Spichern besondere Aufgaben für das Gymnasium. Aber im ganzen wurden alle gröfseren Heimsuchungen abgewendet. Selbst die Unterrichtsresultate, die durch die längere Pause im Schulbetrieb natürlich geschädigt waren, wurden bald wieder normal. Gerade an diesem einzigen Punkte, wo der Feind sein Wesen wenigstens vier Tage hatte treiben dürfen, war die patriotische Erhebung der Jugend von selbst gegeben.

Die allmählich eintretende Ruhe gab H. wieder Mufse zu schriftstellerischer Arbeit. Er gab eine Philosophische Propädeutik heraus (Logik, Psychologie und Ethik), Elberfeld (4. Aufl. 1887). Sie ist in dem Wesent-

lichen nach Lotze gearbeitet. Durch die preufsische Schulreform von 1891 ist der Propädeutik in den Schulen ein Ende gemacht worden. Doch hatte H. die Freude, oftmals von früheren Schülern zu hören, wie förderlich ihnen die elementare Einführung in die Philosophie gewesen sei. An diese Arbeit schlofs sich 1872 eine wesentlich andere. H. hatte seinen alten früheren Duisburger Lehrer Jakob Hülsmann, der sich in seiner Kränklichkeit nach Bonn zurückgezogen, gebeten, ihm seine alten Aufsätze, Briefe u. s. w. zur Herausgabe zu überlassen; denn er wufste, wie diese höchst persönlichen Schriftstücke sich in dem Hülsmannschen Freundes- und Bekanntenkreise wirksam gezeigt hatten. So konnte denn H. das Buch „Beiträge zur christlichen Erkenntnis für die gebildete Gemeinde" herausgeben. (Eine zweite, vermehrte Auflage Braunschweig 1890.) Dazu gehört auch noch die Biographie, die H. von dem inzwischen gestorbenen Hülsmann 1874 bei Winter in Heidelberg erscheinen liefs.

Andere schriftstellerische Arbeiten seien hier übergangen.

Inzwischen wurden die kollegialischen Verhältnisse in mancher Beziehung für H. unangenehmer. Der Grund lag zum Teil in alten Mifsstimmungen der Lehrer unter einander und gegen den jedesmaligen Chef; diese kaum ganz erklärlichen Thatsachen sind auch unter den zwei Nachfolgern des Direktors Hollenberg in gleicher Weise hervorgetreten und machen daher ihre Erklärung noch schwieriger. Den Ausschlag für H.s Wunsch nach Änderung seiner Lage gab, dafs sich ein benachbarter Bürgermeister, ein ehemaliger Oberfeuerwerker, an die Spitze einer Agitation gegen einige Gymnasiallehrer stellte und etwa 40 Beschwerden zusammenbrachte von Eltern ehemaliger Schüler. Es gab nun viele Untersuchungen der aus Wahrem und Falschem gemischten Beschuldigungen. Und wenn auch der Bürgermeister eine „derbe Zurechtweisung" erfuhr und bald anderswohin zog, so hatte doch die ganze Angelegenheit sowie ihre Erledigung den Rest der Freudigkeit bei H. weggenommen.

Erst 1883 (Herbst) nach 18jährigem Wirken in Saarbrücken trat der erwünschte Wechsel ein, indem H. nach Kreuznach versetzt wurde, wo er noch sieben Jahre bis zu seiner Amtsniederlegung in ganz friedlicher und befriedigender Arbeit stand, ganz wie sein Vorgänger Wulfert es von sich sagen durfte. Ein Erweiterungsbau am Gymnasium gab H. Gelegenheit, die Bibliothek besser unterzubringen. Dies benutzte H. dazu, die Einrichtung der Bibliothek gänzlich umzuändern, insbesondere die Programme nutzbar zu machen. In Bezug auf die Lektionen mufste sich H. in Kr. in gröfserem Umfang dem Religionsunterricht widmen, wie es naturgemäfs war.

Von der Rheinischen Provinzialsynode wurde H. in eine Kommission für die Herstellung eines neuen Gesangbuches gewählt, und so arbeitete er mit Erlaubnis der Behörde mehrere Jahre lang, nahm auch als Vertreter der Kreissynode Kreuznach 1890 in Neuwied an der Provinzialsynode teil, die ihm einen sehr würdigen Eindruck machte.

Im Jahre 1889 im September wurde H. zum Mitglied einer kleinen Kommission von dem Minister von Gofsler ernannt, die ein ergänzendes Lesebuch für Seminarien u. s. w. herstellen sollte. In einer Sitzung in Berlin wurde vor drei Herren, die erschienen waren, von Herrn G. O.-R.-R. Schn. der Plan dazu entwickelt. H. hatte übernommen, eine Reihe von populären volkswirtschaftlichen Kapiteln für das Buch zu entwerfen, er sandte die

Arbeit auch an den Minister ab, der „Eifer und Sorgfalt" derselben anerkannte. Von dem Lesebuch wurde ein erster (patriotischer) Band gedruckt, mehr nicht. Über den Grund, weshalb die Sache aufgegeben wurde, ist nichts bekannt geworden. Doch konnte die ganze Absicht dem neuen Kultusminister wohl bedenklich erscheinen, namentlich für Seminarien. Im Gymnasium zeigen die Lehraufgaben für Geschichte in Obersekunda und Prima, dafs man dort kulturhistorische und volkswirtschaftliche Belehrungen unbedenklich findet.

Die zunehmende Kurzsichtigkeit und ein Bronchialleiden legten H. nahe, seine Entlassung nachzusuchen. So schlofs am 16. August 1890 seine Amtsarbeit (nach 40jähriger Thätigkeit im Amte, wovon 25 im Direktoren-Amt) mit der Entlassung der Abiturienten, dem Abschied von Prof. Oxé und dem eigenen Abschied.

H. wohnte von da in Bonn und konnte noch mehrere Jahre in ziemlicher Rüstigkeit seinen Lieblingsstudien nachgehen, alte Freundschaften pflegen und neue hinzu erwerben. Die letzte Arbeit an dem Provinzialgesangbuch vereinigte ihn noch oft mit den liebenswürdigen Genossen der Kommission. So konnte er sich mit Recht über seine Lebensführung dankbar äufsern, trotz der wachsenden Unbilden des Alters.

Sein Tod trat ganz unerwartet am 12. September halb sieben morgens ein; am Sonntag vorher, den 10., machte er sich zum letzten Mal auf in die Kirche; am Abend unterhielt er sich noch mit seiner Familie lebhaft und plante für den folgenden Tag einen Ausflug. Montag Nachmittag überfiel ihn eine Lähmung, er verlor die Sprache, und nachdem er in der Nacht noch sechs Stunden geschlafen hatte, traf ihn ein Gehirnschlag. Ohne Angst und Not ist er, fast wie träumend, hinübergeschlummert.

* * *

Zu diesem bis auf die ersten und letzten Zeilen selbstverfafsten Nekrologe Hollenbergs sei es auf Wunsch des Herausgebers dieser Zeitschrift einem dankbaren Schüler gestattet, einiges zur Charakteristik des seltenen Mannes hinzuzufügen, selbst auf die Gefahr hin, einer so fein organisierten Natur nicht in allen Punkten gerecht zu werden. Es standen zu diesem Zwecke aufser eigenen Erinnerungen höchst dankenswerte Mitteilungen eines älteren Schülers und Freundes von ihm zu Gebote, ferner aber war es vergönnt die Aufzeichnungen zu benutzen, die Hollenberg in mehreren starken Heften, teilweise zur späteren Veröffentlichung bestimmt, in seiner schönen, klaren Handschrift hinterlassen hat.

Der erste Eindruck, den H. beim Eintreten in die Klasse machte, war der eines warmen, liebevollen, herzlichen Wesens, und nach kurzer Weile der zweite der einer Natur, die in geistiger Arbeit, in der Welt des Gedankens und der sittlichen Ideale lebte und webte. Es lag in dem Ernste, mit dem er seine Aufgabe als Lehrer und Erzieher auffafste, begründet, dafs er alles ihm selbst als wertvoll und heilig Erscheinende nun auch seinen Zöglingen wichtig zu machen suchte. Aber er war auch von der Überzeugung durchdrungen, dafs die Wahrheit durch sich selbst wirken müsse, ohne weitere Zuthat und Empfehlung. Seine Art zu reden und zu verkehren hatte etwas sehr Ruhiges, Bescheidenes, Gleichmäfsiges; seine hohe Gestalt, die die allermeisten Menschen überragte, hatte gleichwohl durchaus nichts von dem, was

man Auftreten nennt, und ohne alle Neigung, eine gewisse „Herrscherwürde" zur Schau zu tragen, begnügte er sich auch bei feierlichen Gelegenheiten mit dem natürlichen Eindruck einer hohen geistigen und sittlichen Würde, die ungesucht aus ihm hervortrat. So hatte seine Persönlichkeit nichts eigentlich Populäres, das auf breite Massen wirkt. Schon sein Organ war nicht voll und stark. Er zeigte, auch bei öffentlichen Anlässen, nichts, was man mit dem Namen Beredsamkeit bezeichnen könnte, keine Gestikulation, keine stärkeren Accente im Vortrag oder auch nur im Stil. Dieser selbst war ruhig und gehalten, ohne Berechnung von Effekten, aber stets unmittelbar mit der Sache beschäftigt, oft mehr wie ein Selbstgespräch, als wie ein Vortrag oder eine Rede. Seiner einfachen, innerlichen Natur war schon an sich alle Rhetorik, alles Pathos unmöglich, und dieser Zug der Wahrhaftigkeit sich selbst und andern gegenüber ist es vielleicht, der seinem Wesen das charakteristische Gepräge gab und ihm für gewöhnlichere Naturen eine gewisse Unnahbarkeit verlieh. Sie hielt ihn sicherlich auch bewufst davon ab, seinem äufseren Auftreten, seinem mündlichen und schriftlichen Ausdruck mehr Form oder etwas von selbst angebrachter, ja für andere wünschenswerter Abrundung zu geben. Viele Anzeichen deuten darauf hin, dafs er sich in dieser Beziehung nach dem von ihm so hoch verehrten Professor Hülsmann gebildet hat, dessen „bescheidene, keusche, innerliche Natur" er in seinen Aufzeichnungen so warm hervorhebt. „Besonders die Art", heifst es da, „wie er stand und sprach, wenn er die Aufsätze zurückgab, die Milde, die Furcht, wir möchten zu hoch greifen, uns reifer geberden, als wir es durften, die Verlegenheit, ob er uns nicht etwa verlegen mache, alles dies war uns so wohlthuend. Mich liefs er einmal wegen eines Aufsatzes zu sich kommen und nahm eine spezifisch christliche Äufserung vor, die wohl dezidierter ausgefallen war, als er es für gesund hielt. Er bemühte sich sehr mir zuzugeben, dafs diese Stelle ganz wahr und aufrichtig aus mir hervorgegangen sei, aber, aber . . . . — Ich verstand ihn wohl und war ihm nur desto mehr gewogen".

An dieser Wahrhaftigkeit fand auch sein Wohlwollen und die natürliche Milde seines Herzens eine Grenze: wo ihm im wissenschaftlichen oder im politischen Leben Unaufrichtigkeit entgegentrat, da konnte der sonst so gütige Mann sich scharf und rückhaltlos aussprechen.

Mit diesem Zuge seines Wesens hängt auch die strenge Selbstzucht zusammen, die er frühzeitig übte. Schon auf der Präparandenschule in Mörs war er sich darüber klar, dafs mehr noch als die Konsolidierung und Gruppierung des Wissens, die sittliche Haltung des Lebens, die Zucht nach Seele und Leib seine Aufgabe sei. Später als „Gehilfe" in Mettmann kontrollierte er die eigene Ausbildung ängstlich, indem er sich wöchentlich ein Lern- und Übungspensum bestimmte. Auf dem Seminar in Mörs trat er, wie er es nennt, unter die Herrschaft des Zahnschen „Prinzips des Elementarischen": „in dem schöpferischen Anfang eines Wissens fest und sicher zu sein, das sei so zu sagen alles". Seit seiner ersten Studienzeit machte es ihm immer die meiste Freude, sagen zu können: „Auf diesem kleinen Gebiet weifst du so viel, als man darüber überhaupt jetzt wissen kann, auch weshalb man dies oder das nicht weifs". Ein kleines Gebiet sich zu wählen, aber dieses gründlich zu durchforschen riet er auch später seinen auf der Hochschule studierenden Schülern; er warnte vor dem Einlernen nach Handbüchern und

Kompendien und empfahl, möglichst Quellen oder tiefer gehende Einzelwerke zu studieren, besonders aber, möglichst bald selbst eine gröfsere zusammenhängende Arbeit zu unternehmen.

Das waren Ratschläge, die aus der eigenen Praxis stammten. Er ist immer ein sehr thätiger, fleifsiger Mensch gewesen. Es ist erstaunlich, was er alles gelesen und gearbeitet hat. Auf seinem ursprünglichen Gebiet, der Theologie, besafs er ein sehr ausgedehntes Wissen: neben dem Hebräischen hatte er auch Syrisch getrieben, in der griechischen Patristik, in den Schriften der mittelalterlichen Mystiker, in der dogmatischen und ethischen Litteratur von Schleiermacher an war es besonders zu Hause, desgleichen in der neueren Philosophie. Auf dem Gebiete der Philologie bedauerte er wohl, dafs sein anderthalbjähriger Gymnasialkurs zu flüchtig gewesen sei, um eine geeignete philologische Grundlage zu beschaffen, doch hatte er reichlich so weit studiert, dafs er zum Unterricht in Griechisch und Latein auf den oberen Klassen befähigt war. Mit Recht haben berufene Beurteiler seine aufserordentliche „Versabilität" gerühmt, er fand sich leicht in alle Gebiete des Wissens hinein und erkannte rasch die Hauptpunkte. Wer hätte gedacht, dafs er als ganz junger Mann mit Eifer Integral- und Differentialrechnung studiert hat! Noch ein anderer Beweis für seine ungemeine geistige Gewandtheit. Schon längst war er, wohl von der Philosophie aus, zu der durch Lazarus und Steinthal so geförderten Völkerpsychologie und weiter zur Nationalökonomie gekommen. Hier schätzte er besonders Roscher und Max Wirth, nach deren Büchern er auch gelegentlich seinen Primanern Themata zu Vorträgen gab. Ende der sechziger Jahre hatte er im Anschlufs hieran die Münz- und Bankfrage studiert, wozu später infolge der Neuordnung der Münzverhältnisse nach dem Jahre 1870 und der Silberentwertung noch die Währungsfrage hinzutrat, und er, der so gar nicht ein Mann der materiellen Interessen war, hatte sich in diese schwierigen Fragen so vertieft, dafs er es ganz naturgemäfs fand, in den ihm zugänglichen Blättern darüber kleinere Aufsätze zu veröffentlichen. Mochte man es nach dem Urteil Sachkundiger auch seinen Vorschlägen vielleicht anmerken, dafs sie nicht aus der finanziellen Praxis hervorgegangen waren, für die Vielseitigkeit seiner geistigen Interessen und die auch sprödem Stoff gegenüber sich bewährende Kraft des Gedankens bleibt diese Episode immerhin ein merkwürdiges Beispiel. Und wenn er einmal das Dichterwort citierte: „des Wissens Drang, von allen Geistestrieben der mächtigste", so war das aus seinem eigenen Erleben und Empfinden heraus gesprochen. Darin lag für ihn der höchste Genufs. Das, was man „Ansprüche an das Leben" nennt, machte er nicht, sein ganzes Wesen war höchst mäfsig und einfach. Ein junger Freund erzählte ihm einmal, er sei in Berlin als Student auch im Cirkus Renz gewesen. Er sagte, ja, das müsse man einmal, um dergleichen Dinge mit Bewufstsein verachten zu können.

Seine grofse Empfänglichkeit und Beweglichkeit, die Menge der Interessen und zweitens der Drang, mit seinem Erarbeiteten auch weiter praktisch zu wirken, war wohl auch der Grund, weshalb er nach den kleineren Arbeiten früherer Zeit nichts Gröfseres, im engeren Sinne Wissenschaftliches mehr veröffentlicht hat, wohl aber eine Anzahl von Arbeiten mehr populärer Art, jedoch immer auf der Grundlage wissenschaftlichen Denkens und gründlicher Studien. Grofs ist auch die Zahl seiner kleinen Aufsätze und Artikel in

politischen, theologischen und pädagogischen Zeitschriften. Die Redaktion der Berliner Gymnasialzeitschrift übernahm er nach Mützells Tode gemeinschaftlich mit zwei andern Joachimsthalschen Lehrern, Jacobs und Rühle, für einige Jahre. Die neue Aufgabe machte ihm viele Freude. Von Aufsätzen, die er lieferte, seien genannt: Die höhere Aufgabe der erziehlichen Bildung; Die Ethik als Gegenstand der philosophischen Propädeutik 1862; Religionsbekenntnis und Schulregiment; Die Stellung der höheren Schule zur Kirche; Ein Gymnasiallehrplan zur Anregung didaktischer Kontroversen; Über den philosophischen Unterricht in den Gymnasien 1863; Zur Theorie des Schulwesens; Über einen neuen Vorschlag den Religionsunterricht betreffend 1864. Aufserdem lieferte er eine grofse Zahl von Anzeigen. Auch nach seinem Weggange von Berlin blieb er mit der späteren Redaktion in Verbindung.

Alle diese Arbeiten, auch die Vorträge, mit denen er öfters hervortrat, zeugen von ernster Denkarbeit und einer in sich abgeschlossenen Welt- und Lebensanschauung. Sie verlangen aufmerksame, hingebende Leser und Hörer; denn ein sehr fein gedachter und empfundener Inhalt birgt sich oft in sehr anspruchsloser, fast kunstloser Form. Auch seiner journalistischen Thätigkeit — er leitete in den siebziger Jahren die „Saarbrücker Zeitung" in gemäfsigt liberalem Sinne — sei hier mit einem Worte gedacht. Für seine Bemühungen, in diesem für den dortigen Industriebezirk wichtigsten Organ die Interessen der Staatsregierung zu vertreten und überhaupt religiöse und sittliche Anschauungen geltend zu machen, wurde ihm die besondere Anerkennung der staatlichen Behörden zu teil. Die nichtpolitischen Festartikel lieferte er auch später noch längere Zeit, für seine Freunde und ernstere Leser stets eine willkommene Gabe, mochte auch die grofse Masse des Lesepublikums nach einer mundgerechter zugeschnittenen und schärfer gewürzten Kost verlangen.

Theologisch gehörte H. ursprünglich wohl jener von Schleiermacher ausgehenden vermittelnden Richtung an, wie sie sein hochverehrter Lehrer August Neander, dann Nitzsch, ferner Steinmeyer in Berlin, den er dort als Prediger am liebsten hörte, der Bonner Bleek u. a. vertraten, eine jetzt wohl fast ganz dahingegangene Schule. Diese Männer, und so auch Hollenberg, wufsten Glauben und Wissen — das Verhältnis zwischen diesen Gegensätzen stand damals vielleicht mehr auf der theologischen Tagesordnung als heute, der erste Vortrag H.s in Saarbrücken behandelte dieses Thema — durch wahrhafte und tiefe Frömmigkeit in sich auszugleichen. Er war ein wirklich frommer Mann, ohne dafs dieser Grundzug seines Wesens sich äufserlich gern bemerkbar gemacht hätte. Was H. an Seminardirektor Zahn als ihm besonders wohlthuend rühmt: „er hatte nicht die Sprache der pietistisch-orthodoxen Dogmatik, überhaupt nicht „die Sprache Kanaans", er sprach mehr wie sonst im Leben, mit weniger Salbung, aber mehr Wahrhaftigkeit", das läfst sich mit Fug und Recht auf ihn selbst anwenden. Nichts lag ihm ferner, als andere, deren Streben ebenso aufrichtig war wie das seine, zu seiner Ansicht herüberzuziehen oder gar bekehren zu wollen. Es lag seiner Überzeugung nach in der Natur des Religiösen, dafs es sich nicht von der Grundlage des Persönlichen loslösen liefs. Auch er gehörte, wie Hülsmann, zu denen, „welche endlich gelernt haben, nicht im gleichen Lehrbekenntnis die wesentlichste Übereinstimmung der Geister und nicht in einem annehmbaren Lehrsatz den wesentlichsten Grund sympathischer Verehrung

zu sehen“ (Worte von Prof. Seydel). Über allen theologisch-wissenschaftlichen Parteifragen und gelehrten Kontroversen stand ihm schliefslich doch das religiöse Gefühl und Bedürfnis des Einzelnen, der Gemeinde, der Kirche, und der heute manchmal so scharf geltend gemachten Divergenz zwischen Religion und Kirche erkannte er nur beschränkte Berechtigung zu. Allerdings ist sein wissenschaftlicher Standpunkt nach und nach entschieden kritischer geworden, und er konnte scharfe Urteile fällen, wo ihm die wissenschaftliche Wahrheit verletzt schien oder wo sie herabgesetzt wurde. Aber gerade im Fortschritt der Jahre hat er sich in mancherlei Weise mehr und mehr am Gemeindeleben beteiligt. So nahm er in Kreuznach unbedenklich die Wahl zum Repräsentanten und Presbyter an und that in diesen Ämtern regelmäfsig seine Pflicht. Kirchlich gehörte er, wie bei jener theologischen Richtung natürlich, von Hause aus der sog. positiven Union an, und für den einseitig lutherischen oder reformierten Standpunkt hatte er kein Verständnis, obwohl er selbst in seinem religiös-kirchlichen Wesen mehr reformiert war. Den sonntäglichen Gottesdienst besuchte er bis zuletzt regelmäfsig und nicht nur aus Gewöhnung oder um der öffentlichen Sitte willen.

Auf philosophischem Gebiete war H. vom Spezialstudium Herbarts und Hartensteins zu Lotze hingeführt worden, der nun seine ganze Sympathie gewann; er verehrte in ihm den Mann, dem er neben Prof. Hülsmann für seine innere Entwickelung am meisten zu danken hatte. Das geistreiche und gedankenvolle Buch „Zur Religion und Kultur“ (1867), in dem er die in Saarbrücken zum Besten einer neuzugründenden Gymnasial-Witwenkasse gehaltenen Vorträge zusammenfafste, beruht (vgl. Überweg, Gesch. d. Phil. III [5] S. 402) auf den Schriften Lotzes und besonders dem Mikrokosmus, sowenig es etwa nur eine Wiederholung Lotzescher Gedanken ist. Überhaupt war der Mikrokosmus sozusagen seine philosophische Bibel, er lebte in diesem Buch und nannte es oft, auch im Unterricht. Dabei hielt er besonders für die Psychologie und die auf ihr sich aufbauende Pädagogik an Herbartschen Grundgedanken fest, ohne sich jedoch auf die Übertreibungen späterer Herbartianer einzulassen; davor bewahrte ihn schon die hohe Achtung, die er vor der Persönlichkeit als solcher, auch vor der der Schüler hatte.

Hier ist vielleicht auch der Ort, von seiner hohen musikalischen Begabung zu reden, die frühzeitig bei ihm hervortrat und sorgfältigste Pflege fand. Schon die Art, wie er zur Ausübung der ihm liebsten Kunst, des Violinspiels, gelangte, ist nicht ohne Interesse. Er fand einst im väterlichen Hause auf einem alten Schrank eine Geige, ohne Saiten und völlig unbrauchbar. Er spannte Pferdehaare ein anstatt der Saiten und fingerte die Tonleiter. Als der Vater dies bemerkte, liefs er ihm das Instrument zurecht machen, und ein benachbarter katholischer Lehrer, Hölscher zu Hamborn, liefs ihn jede Woche einmal zu sich kommen, bei ihm die Kunst zu erlernen. Es ging rasch vorwärts, und Jahr aus Jahr ein setzte er mit der Geige in einer Jagdtasche über die Emscher, um bei Hölscher zu spielen. Später kam Klavier und Orgel sowie das Cello hinzu, doch hatte er, wenigstens auf dem Seminar, niemanden, der es ihm im Geigenspiel zuvorthat. Dort war es auch, wo ihm Zahn zuerst eine hohe Meinung von der alten geistlichen Tonkunst einflöfste und ihn aus der Vorliebe für das Moderne heraus-

rifs, in der er aufgewachsen war. Hatte er schon als Knabe im Grase liegend Melodieen erfunden und mit Bleistift notiert, so versuchte er sich jetzt in figurierten Präludien zu Chorälen. Harmonielehre und selbst Kontrapunkt studierte er eifrig. Sebastian Bach — und dies ist für sein ganzes Wesen äufserst bezeichnend — war für ihn der Höhepunkt der Musik. Er war strengster Klassicist, und als seiner Zeit der Streit um Wagner und die „Zukunftsmusik" auf der ganzen Linie entbrannt war, wies er auch gelegentlich in öffentlicher Äufserung Wagner (mit Verdi) sehr energisch ab. Er stand, was Wagner angeht, auf dem Standpunkt von Hanslick, dessen Buch „Die Lehre vom musikalisch Schönen" er einem jungen Freunde auf die Liste tüchtiger Bücher setzte, die er lesen solle. Auch auf dem Gymnasium brachte er es dahin, dafs wertvolle, meist geistliche Musik, auch von Neueren, geübt wurde. Eine hohe äufsere Anerkennung dieser seiner Studien und Bestrebungen wurde ihm zu teil, als er 1887 zum Mitglied der rheinischen Kommission gewählt wurde, die mit einer westfälischen zusammen den Entwurf des neuen Gesangbuches bearbeiten sollte. Ging er hier, wie schon in seinem Hülfsbuch, darauf aus, die alten guten Texte wiederherzustellen, so schlofs er sich bei der späteren Herausgabe eines Choralbuchs an die Choralbehandlung des 17. Jahrhunderts an. Musik war vielleicht die einzige Kunst, die ihn ganz hinnahm, begreiflich bei einer so innerlichen Natur, und da er sie selbst ausüben konnte. Für die darstellenden Künste, Malerei, Plastik, auch Architektur, trat ein besonderes Interesse bei ihm nicht hervor; seine innere Gedankenwelt beschäftigte ihn so, dafs selbst die Schönheit der Natur dahinter zurücktrat. Nur so erklärt sich auch der Rat, den er seinen Primanern einmal gab, sich auf Spaziergängen stets irgend ein Problem zur inneren Verarbeitung zu stellen, wodurch naturgemäfs die Aufmerksamkeit von der äufseren Welt abgelenkt werden mufste. Ja er konnte sagen: „Ein gutes Buch ist mir lieber als die schönste Gegend". Wanderungen, Märsche, Strapazen und der Genufs, von solchen sich auszuruhen und sich auf neue zu stärken, waren ihm bei seiner natürlichen, fast vornehmen Zurückhaltung, bei seinem Leben in den Büchern und in seinen eigenen Gedanken etwas Fremdes. Erst nachdem die grofse Lebensarbeit vollbracht war und er sich in Bonn der verdienten Mufse erfreute, scheint sich hierin ein Wandel vollzogen zu haben. Er dehnte seine Spaziergänge bis Mehlem, ja bis Rolandseck aus, und in keinem Jahre versäumte er es, vor Einbruch des Winters vom Drachenfels gewissermafsen offiziell Abschied zu nehmen.

Seine politische Stellung ist schon oben gestreift worden. Die vierziger Jahre waren auch an ihm nicht spurlos vorübergegangen. Es war ihm die politische Poesie von Herwegh und Prutz in die Hände gekommen, auch die demokratische „Rheinische Zeitung". Der Vater merkte, wie es in dem Kopf des gährenden Jünglings aussah, er stellte seine Ansichten mit Ernst denen des Sohnes gegenüber und gab ihm eine Regierungszeitung, den „Rheinischen Beobachter", in die Hände, dessen zum Teil vortreffliche Artikel ihm völlig über alle demokratischen Anwandlungen hinweghalfen, so dafs ihn selbst die Märzrevolution nicht einen Augenblick irre gemacht hat; nie hat er eine deutsche Kokarde getragen. Seitdem hat er sich im ganzen zur freikonservativen Partei gehalten. Selbst in der Konfliktszeit stand er auf Bismarcks Seite ohne Schwanken, und stets ist er von der hohen sittlichen

Bedeutung der Staatsautorität aufs tiefste durchdrungen gewesen. Die Pflege des vaterländischen Gefühls bei der seiner Oberleitung anvertrauten Jugend betrachtete er als eine wesentliche Aufgabe, wozu namentlich in Saarbrücken die patriotischen Gedenktage ungesucht Anlafs boten. Doch sah er darin etwas ganz Selbstverständliches, und wie überall, so verschmähte auch hier seine Natur alles, was irgendwie nach Mache aussah; eine Förderung des vaterländischen Gedankens würde er in einem solchen Verfahren nicht erblickt haben.

Zu sozialen und in weiterem Sinne gesellschaftlichen Zwecken war er auch schon früher gelegentlich hervorgetreten. In Kreuznach, wo er sich, wie er selbst sagt, „in friedlicher und befriedigender Arbeit" wohl fühlte, wandte sich die alte Freudigkeit, auch nach aufsen in der Welt zu wirken, nach neuen Seiten. Von seiner Beteiligung an der Verwaltung der kirchlichen Gemeinde war schon die Rede. Er gehörte zu dem Komitee, das die Errichtung des Sickingen-Hutten-Denkmals auf der nahen Ebernburg in die Hand nahm, und hielt bei der Enthüllung die Festrede (1889). Selbst an der Begründung eines Vereins zur Bekämpfung des Wuchers im Nahethale, wobei die segensreiche Thätigkeit eines die gleichen Zwecke verfolgenden Vereins im Saarthale zum Vorbild diente, beteiligte er sich, indem er dies zugleich als ein Mittel betrachtete, sich gegen eine allzu theoretische, blofs wissenschaftliche Beschäftigung mit der Volkswirtschaft zu sichern, die er schon seit langen Jahren zum Gegenstand eingehender Studien gemacht hatte.

Als Lehrer wollte Hollenberg zugleich auch Erzieher sein, nicht nur, wie sich das von selbst versteht, Erzieher im ethischen Sinne, sondern auch Erzieher zur Arbeit. „Die Stärkung des Willens zum Guten, zur Arbeit" klingt als mahnendes Wort von ihm bei seinen Schülern nach. Wie schon oben gesagt, warnte er vor banausischem Arbeiten, vor Kompendienstudium und empfahl die Erforschung der Quellen und eigene Produktion. Über solche Dinge sprach er in den hodegetischen Anweisungen, welche die letzten deutschen Stunden vor dem Abgang von der Schule ausfüllten, wie er dies in der Beilage zu seinem vorletzten Saarbrücker Programm „Beiträge zu einer schulmäfsigen Behandlung der Hodegetik und Encyklopädie" 1882 des näheren gezeigt hat. Im ganzen war H. nicht hauptsächlich darauf gerichtet, einen „möglichst schweren Schulsack" seinen Schülern mitzugeben, er verlangte, aufser im Deutschen, wenig Arbeit und beschränkte sich in den Aufgaben auf das Notwendigste. Er wollte mehr anregen, fruchtbare Gedanken in den Geist, erhebende Ideale in die Seele senken, als seine Zöglinge mit Massen des Wissens erfüllen. Im Lateinischen und Griechischen trat Philologie und Altertum, sowohl was die Sprache als was den Inhalt betrifft, fast zu sehr zurück, ausgezeichnet war dagegen die Beleuchtung des Gelesenen vom Standpunkt unseres heutigen Lebens und Denkens aus. Eine Menge von feinen Beobachtungen und interessanten Parallelen aus dem reichen Umfang seines Wissens fesselten und imponierten, ohne dafs jedoch die letztere Wirkung eine beabsichtigte war. Im Deutschen lag die Hauptarbeit im Aufsatz. Er sagte, man müsse die (etwa drei) Wochen, für die der Aufsatz aufgegeben war, das Thema beständig mit sich herumtragen, dann solle man alles, was einem darüber einfalle, wie es gerade komme, ohne Ordnung zu erstreben, hinschreiben; man solle aber auch besonders darüber nachdenken, „seinen Kopf pressen", und die Gedanken immer kurz

niederschreiben, dann an die Disposition dieses Materials und hierauf an die Ausarbeitung gehen. So kam seinen Schülern der Aufsatz als etwas Wichtiges vor, als eine Art kleiner litterarischer Leistung. Die Themen waren oft so, dafs der Stoff durch Nachdenken gewonnen werden mufste, Sentenzen, allgemeine Sätze, Herausarbeitung eines Gedankens, einer Seite aus einem Litteraturstück, keineswegs blofse Reproduktionen. Aber auch ein Thema wie z. B.: Der Gedankengang in Lessings Schrift: „Wie die Alten den Tod gebildet“, ohne dafs das Stück in der Schule gelesen war, nötigte die an abstraktes Denken noch wenig gewöhnten Köpfe zu ungewohnt angestrengter Arbeit. Die Themata zu den wöchentlichen Vorträgen waren den verschiedensten Gebieten entnommen: Inhalt und Charakteristik deutscher und fremder Litteraturstücke, besonders viel von Shakespeare; Vorträge über serbische Volkslieder und über die Makamen des Hariri, über Mahomet, über Buddha, auch wohl über das Thema: Der Sozialismus und seine Gönner. So nötigte er seine Schüler zu zusammenfassenden Arbeiten, bei denen man suchen mufste, einen oft grofsen Stoff in seinen Hauptzügen darzustellen. In der Lektüre bevorzugte er sichtlich Goethe; bei seiner Erklärung Tassos und insbesondere der Iphigenie war es, als ob man heiligen Boden beträte. Wer letztere, sagte er wohl, gut verstehe, der dürfe auf den Namen eines gebildeten Mannes Anspruch machen.

Im Religionsunterricht liefs er die Kritik keineswegs zurücktreten, aber er verfuhr sehr mit Mafs dabei. Denn er suchte auch hier möglichst auf die Gesinnung zu wirken und „den Willen zum Guten“ zu stärken. Später gab er diesen Unterricht ab, bis er sich in Kreuznach veranlafst sah, ihn wieder selbst aufzunehmen. Man wird vermuten dürfen, dafs er hier dem erbaulichen Elemente noch mehr als früher neben dem eigentlich gelehrten Platz eingeräumt hat.

Seine Haltung im Unterricht war ruhig, wenig lebhaft. Er setzte grofse Aufmerksamkeit voraus und wufste sie bei kleineren Klassen schon durch seine Nähe und seinen Blick im ganzen zu erreichen. Er war durchaus kein Freund von Strafen und suchte möglichst durch Freundlichkeit den Schüler auf den rechten Weg zu bringen. Gewifs haben viele Schüler dem liebevollen Mann zu Gefallen sich ordentlich und fleifsig gehalten, wie überhaupt die ganze Noblesse seines Wesens nicht ohne Einflufs auf die Haltung selbst schwierigerer Charaktere blieb.

Dafs die Schule sein eigentliches Arbeitsfeld war, diese Überzeugung befestigte sich mehr und mehr bei ihm, obwohl zu Zeiten ihm auch eine theologische Professur als Ziel seiner Wünsche vorgeschwebt hatte. Die Schulthätigkeit befriedigte ihn so, dafs er glaubte, mit seinem Vater sagen zu können, er sei öfter wohl verstimmt in die Klasse gegangen, aber nie verstimmt nach Hause. Und als er im September 1890 von Bonn aus der noch in Kreuznach übernommenen Verpflichtung, an der Synode in Neuwied teilzunehmen, nachkam, begegneten ihm eines Morgens auf dem Wege zur Sitzung viele Neuwieder Schüler, die mit ihren Büchern unter dem Arm zum Gymnasium eilten, wo jetzt nach den Herbstferien der Unterricht wieder begann. „Ich vergesse“, so schreibt er, „das schmerzliche Gefühl nicht, das dieser Anblick in mir erregte, das Bewufstsein, dafs die 40 Jahre geübte Lebensarbeit mir nun nicht mehr zustehe“.

Mit grofser Treue hielt er Zeit seines Lebens an seinen alten Freunden

und Schülern fest; keiner von denen, die ihm näher standen, wird an seinem Geburtstage vergeblich auf einen Brief von ihm gewartet haben, sowie ihm selbst solche Briefe die gröfste Freude bereiteten. Von jeher war er, wo er Entgegenkommen und Verständnis fand, zu fördern, zu raten und zu helfen bereit. In Saarbrücken hatte er jahrelang mit jungen Freunden, meist früheren Schülern, alle vierzehn Tage einen Lesekranz reihum bei den einzelnen Teilnehmern. Vorwiegend wurden philosophische, kulturgeschichtliche und nationalökonomische Schriften gelesen, an die sich vielfach Unterhaltungen anknüpften. Er beherrschte bei seinem ausgedehnten Wissen und seinem raschen Orientierungsvermögen die Dinge selbst wie die übrigens immer sehr freundschaftliche Diskussion vollständig, drang aber nie etwa darauf, seiner Ansicht Anerkennung zu verschaffen. Aber oft blieb eine Bemerkung haften, man trug sie mit sich herum und fand das Wahre darin. Dieselben jungen Freunde fanden sich auch öfters an einem bestimmten Abend bei einem Glase Bier mit ihm zusammen. Da ging es denn freier zu, und die Unterhaltung war höchst vielseitig und anregend. Er hatte während seines langen Berliner Lebens viele interessante Menschen und Verhältnisse kennen gelernt, seine ausgedehnte Lektüre, auch der Zeitungen, befähigte ihn, über die verschiedensten Dinge selbständig sich zu äufsern. Musikalisch beanlagten Schülern gab er wohl besondere Stunden in Harmonielehre, einzelne lud er auch den Abend zu sich zur Musik ein. Wie er seine Zöglinge auch nach dem Verlassen der Schule auf der Universität zu fördern und anzuregen suchte, davon ist oben die Rede gewesen.

Der Frage der sog. Schulreform stand er, um auch das noch kurz hervorzuheben, im allgemeinen durchaus ablehnend gegenüber, so wenig er ein Feind der realen Bildungsanstalten war, sofern diese darauf ausgingen, ihren Stoffen, namentlich auch den neueren Sprachen, den gröfsten Bildungswert abzugewinnen. Wohl erkannte er an, dafs „in der beliebten Mifshandlung der Gymnasien“ eine Art von Nemesis liege, die auch ihr Gutes haben müsse. Vor dem Stichwort der „praktischen Brauchbarkeit“ der modernen Schüler müfsten die Freunde der gymnasialen Bildung unter dem Druck der Gegenwart einstweilen die Segel streichen, bis die Zeit gekommen sei, wo eine allgemeine lebhafte Empfindung von der Oberflächlichkeit einer solchen Auffassung sich bilden könne.

So schliefst sich also auch nach dieser Seite hin das sympathische Bild eines edlen Charakters zur Einheit zusammen, der es verschmähte, mit dem gemeinen Nutzen des Tages zu paktieren, wo es höhere, ideale Güter galt. Eine anima candida, so steht er denen, die ihn liebten und verehrten, vor der Seele. Ein freundliches Geschick hat ihm, gepflegt von der liebenden Gattin, von Kindern und Enkeln umblüht, noch schöne Jahre des Ausruhens vergönnt, aber sein Geist ruhte nicht; mit besonderer Befriedigung erfüllte ihn die Aufgabe, an der Schaffung des neuen evangelischen Gesangbuchs für Rheinland und Westfalen mitzuwirken, der sich dann noch die Herausgabe eines Choralbuchs anschlofs. Von den Unbilden des Alters blieb er nicht ganz verschont; aber er wufste sich schliefslich mit Gleichmut darüber zu erheben und sich das innere Gleichgewicht der Seele zu bewahren, die köstlichste Errungenschaft eines reichgesegneten Lebens. In seinen Aufzeichnungen fand sich ein loses Blatt, jene herrliche Stelle aus Goethes Brief an Auguste Stolberg vom 17. April 1823, gewifs von ihm ausgeschrieben,

weil sie der eigenen abgeklärten Stimmung des Alternden treffenden Ausdruck gab. Sie möge darum auch den Schlufs dieser Aufzeichnungen bilden: „Lange leben heifst gar vieles überleben, geliebte, gehafste, gleichgültige Menschen, ja Wälder und Bäume, die wir jugendlich gesäet und gepflanzt. Wir überleben uns selbst und erkennen durchaus doch dankbar, wenn uns auch nur einige Gaben des Leibes und Geistes übrig bleiben. Alles dies Vorübergehende lassen wir uns gefallen; bleibt uns nur das Ewige jeden Augenblick gegenwärtig, so leiden wir nicht an der vergänglichen Zeit. Redlich habe ich es mein Lebelang mit mir und andern gemeint und bei allem irdischen Treiben immer aufs Höchste hingeblickt ... Wirken wir immerfort, so lange es Tag für uns ist, für andre wird auch eine Sonne scheinen, sie werden sich an ihr hervorthun, und uns indessen ein helleres Licht erleuchten".

Bonn. Paul Brandt.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. E. Stutzer, Zusammenstellungen zum sprachlichen Unterricht, insonderheit zum deutschen. Görlitz, Beilage zum Jahresbericht des Gymnasiums 1899. 25 S. — Eine deutsche Grammatik und Stilistik in nuce, knapp und klar, sehr brauchbar als Grundlage für sprachliche Erörterungen auf der Schule überhaupt.

2. Heinrich Wolgast, Das Elend unserer Jugendlitteratur. Hamburg 1899. Zweite Auflage. — Die erste Auflage ist in dieser Zeitschrift 1897 S. 403 meist ablehnend besprochen. Starke Bedenken dagegen äufsert auch die

3. Denkschrift über die Frage der Jugendschriften in Hamburg, ausgearbeitet von der Jugendschriften-Kommission der Hamburgischen Gesellschaft zur Beförderung der Künste und nützlichen Gewerbe. Hamburg 1899, Lucas Gräfe. 17 S.

4. Hygienische Belehrung des Elternhauses hinsichtlich der Schüler. Die Direktion der Staatsrealschule in Wien, VI. Bezirk, hat „Ratschläge zur Gesundheitspflege der Schüler für die Eltern und die Pfleger von Kostzöglingen" drucken lassen. Die „Ratschläge" werden, äufserlich praktisch ausgestattet und mit einem Abschnitt versehen, durch die Schüler den Eltern bezw. Pflegern zugestellt, welche den Empfang auf dem Abschnitt zu bestätigen haben. Die Direktion ist bereit, Anstalten, welche es wünschen, ein Exemplar zuzusenden.

5. Nellie Neilson, Economic Conditions on the Manors of Ramsey Abbey. A dissertation presented to the faculty of Bryn Mawr College for the degree of doctor of philosophy. Philadelphia 1898. 86 S. und Appendix 124 S. gr. 8.

6. Chr. Sommer, Walther von der Vogelweide in seiner Stellung zu Christentum und Kirche. Progr. des ev.-luth. Predigerseminars für Amerika in Kropp. Kropp 1899. 66 S.

7. P. Masqueray, Traité de métrique grecque. Paris 1899, C. Klincksieck. XII u. 394 S. 12. geb 3 fr. 50 c.

8. M. Levin, Lehrbuch der jüdischen Geschichte und Litteratur. Dritte, umgearbeitete Ausgabe. Berlin 1900, S. Calvary & Co. VIII u. 390 S. 8. 3 *M*, in Schulband 3,50 *M*, in elegantem Leinwandband 4 *M*.

9. John Tyndall, Fragmente aus den Naturwissenschaften. Vorlesungen und Aufsätze. Zweite, autorisierte deutsche Ausgabe nach der achten Auflage des englischen Originals übersetzt von A. v. Helmholtz und E. du Bois-Reymond. Braunschweig, Fr. Vieweg und Sohn. Erster Band: Anorganische Natur, 1898. VII u. 514 S. 8 *M*. — Zweiter Band: 1899. IV u. 522 S. 8 *M*.

10. Kappe's Anfangsgründe der Physik mit Einschlufs der Chemie und mathematischen Geographie. Für den Unterricht an höheren Schulen sowie zur Selbstbelehrung. Ausgabe A. Zwanzigste Auflage, bearbeitet von A. Husmann. Mit 429 in den Text eingedruckten Holzschnitten und einer Sternkarte. Essen 1898, G. D. Baedeker. IX u. 582 S. gr. 8. geb. 6 *M*.

11. F. von Hemmelmayr, Lehrbuch der anorganischen Chemie für die fünfte Klasse der Realschulen. Mit 38 Abbildungen und 1 Spektraltafel in Farbendruck. Wien und Prag 1898, F. Tempsky. IV u. 236 S. geb. 1 fl. 60 kr.

12. Der Türmer. Monatsschrift für Gemüt und Geist. Herausgegeben von Jeannot Emil Freiherr von Grotthus. Jahrgang II, Heft 1—3. Verlag von Greiner & Pfeiffer in Stuttgart. Vierteljährlich 3 Hefte, zusammen 4 *M*, einzelne Hefte 1,50 *M*.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die deutsche Rechtschreibung.

Die 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Bremen hat in ihrer Plenarsitzung vom 29. September 1899 folgende Entschliefsung angenommen:

I. Die Einführung der deutschen Schulorthographie — unbeschadet ihrer etwaigen Weiterentwickelung — in den amtlichen Gebrauch der Reichs- und Staatsbehörden ist mit Rücksicht auf das praktische Interesse der Schule, auf die Bedürfnisse des Schrifttumes im allgemeinen und nicht zum wenigsten im Interesse der Beamten selbst aufs dringendste zu wünschen.

II. Die Versammlung beauftragt ihren Vorstand, die vorstehende Entschliefsung dem Reichskanzler und den Präsidenten der Regierungen der deutschen Bundesstaaten mit der Bitte zugehen zu lassen, für die baldige Anwendung der Schulorthographie im amtlichen Schriftverkehr Sorge tragen zu wollen.

Begründung.

Durch die wissenschaftlichen Bestrebungen von Grammatikern wie Gottsched, Adelung und ihren Nachfolgern angebahnt und von angesehenen Buchhandlungen, besonders von der Cottaschen durch die Einführung einer konsequenten Orthographie in den Werken unserer grofsen Klassiker praktisch gefördert, hatte sich in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts allmählich gegenüber der früher herrschenden absoluten Willkür jedes einzelnen Schreibenden eine allgemeiner angewendete Rechtschreibung eingebürgert, deren Beobachtung man von denen, die auf Schulbildung Anspruch machten, zu fordern anfing.

Damit wurde die Rechtschreibung aber in gröfserem Umfange Gegenstand der wissenschaftlichen Behandlung, und da der üblich gewordenen die einheitliche Begründung und auch jede sonstige höhere Autorität fehlte, so machten sich bald viele und von recht verschiedenen Grundsätzen ausgehende Bestrebungen zu ihrer allgemeinen Regelung theoretisch geltend und fanden auch praktische Anwendung.

Dadurch entstand naturgemäfs Verwirrung und auch Unbequemlichkeit: orthographisch zu schreiben war eine Forderung an jeden, der nur einigermafsen Anspruch auf Bildung machen wollte, und doch befolgten gerade die Gelehrten recht verschiedene Regeln, so dafs immer und immer wieder die Frage entgegentrat: „Was ist denn nun richtig?“ Besonders übel war die Sache für die Schulen. Die Schüler wurden in der Orthographie unterrichtet und sollten auch in ihr befestigt werden. Jeder Lehrer schrieb aber seine eigene Orthographie und war natürlich auch geneigt, dieselbe seinen Zöglingen beizubringen, so dafs es wohl vorkommen konnte, dafs die Schüler nicht nur in den verschiedenen Klassen, sondern sogar in derselben Klasse eine verschiedene Orthographie kennen lernten. Die jüngeren Lehrer können sich schwerlich eine Vorstellung davon machen, welche Energie und Autorität des Direktors unter Umständen dazu gehörte, um durchzusetzen, dafs in seiner Anstalt durchweg dieselbe Orthographie gelehrt wurde. Natürlich war von einer Übereinstimmung der Schulen des Landes oder auch nur eines gröfseren Bezirkes in diesem Punkte erst recht nicht die Rede. Der Übelstand wurde allgemein empfunden, und das Streben, ihm durch Gewinnung einer anerkannten einheitlichen Rechtschreibung abzuhelfen, trat immer lebhafter hervor.

So wurde schon im Jahre 1855 in Hannover das erste amtliche Regelbuch eingeführt, Württemberg folgte 1861, und Preufsen erliefs 1862 wenigstens eine Verfügung gegen die Willkürlichkeit der Lehrer gegenüber dem Herkommen und forderte 1871 ein übereinstimmendes Verfahren in allen Klassen derselben Anstalt, wobei es die inzwischen von der Berliner Gymnasiallehrergesellschaft herausgegebenen „Regeln und Wörterverzeichnis für die deutsche Orthographie zum Schulgebrauch“ zu besonderer Beachtung empfahl. Die 1872 tagende Delegierten-Versammlung der deutschen Regierungen — Oktober-Konferenz — gab den Anstofs, die Orthographie einheitlich für das deutsche Reich festzusetzen. Infolge dessen trat das preufsische Kultus Ministerium mit den übrigen Bundesregierungen in Verbindung und beauftragte Rudolph von Raumer, dessen Veröffentlichungen über die in der Frage zu befolgenden Grundsätze weitgehende Billigung gefunden hatten, mit der Ausarbeitung eines Entwurfes, der 1876 einer von verschiedenen Regierungen beschickten Kommission zur Beratung vorgelegt wurde. Da aber die Beschlüsse der letzteren den Regierungen zu gewaltsam erschienen, so wurden dieselben nicht ausgeführt, und die Regierungen gingen nun im Anschlufs an Raumer einzeln vor. Bayern gab 1879 „Regeln und Wörterverzeichnis“ heraus, Preufsen 1880, Sachsen, Württemberg, Baden, Mecklenburg-Strelitz folgten und die übrigen Bundesstaaten schlossen sich im allgemeinen Preufsen an. Zum Glück stimmten die verschiedenen Regelbücher so weit überein, dafs ihre Ab-

weichungen von einander für die Praxis kaum nennenswert erschienen. Professor Wilmanns hatte durch seine wissenschaftlichen Erläuterungen dem preufsischen Regelbuche Ansehen zu geben gesucht, und Direktor Duden erleichterte durch sein 1883 zuerst erschienenes orthographisches Wörterbuch die seit Ostern 1880 in den Schulen Preufsens amtlich eingeführte neue, nach dem damaligen Kultusminister auch die Puttkamersche genannte Rechtschreibung ganz wesentlich.

So war denn zur grofsen Freude der praktischen Schulmänner die ersehnte Einheit für den Unterricht gewonnen, und wenn auch mancher theoretisch mit den neuen Festsetzungen nicht ganz zufrieden war, so waren doch die Vorteile für die Schule zu augenfällig, als dafs man sich der Anwendung von dieser Seite hätte ernstlich widersetzen können. Vielmehr gab man sich unter Anerkennung des Ausspruches von Rudolph von Raumer: „Auch eine minder gute Orthographie, wofern nur ganz Deutschland darin übereinstimmt, ist einer vollkommeneren vorzuziehen, wenn diese vollkommenere auf einen Teil Deutschlands beschränkt bleibt“, der Hoffnung hin, dafs die Neuerung auch aufserhalb der Schule bald allgemeine Annahme finden werde. Es war zu erwarten, dafs die Behörden mit ihrem Beispiel vorangehen würden, und in der That hatte z. B. der preufsische Kriegsminister sich schon für die Anwendung der neuen Orthographie in seinem Amtsbereiche entschieden, und es waren die ersten Bände der Reichsgerichtsentscheidungen in der neuen Orthographie gedruckt worden, als Fürst Bismarck — aus welchen Gründen, ist wohl nie völlig klar geworden — den Behörden des deutschen Reiches und Preufsens dieselbe im amtlichen Schriftverkehr verbot.

Und so kam es denn, dafs die vorgesetzten Behörden den Schulen die Vorschriften über die ausschliefsliche Anwendung der neuen Rechtschreibung in der alten erteilten und dafs auch heute nach zwanzig Jahren noch die Neuerung bei fast allen Behörden der deutschen Staaten ausgeschlossen ist.

Dieser doch wohl als unnatürlich zu bezeichnende Zustand zeitigt unerträgliche Folgen und bedarf nun endlich der Beseitigung.

Der Schule wird die Aufgabe, die Schüler orthographisch sicher zu machen, einmal dadurch unendlich erschwert, besonders auf der Oberstufe, dafs dieselben noch immer massenhaft Drucksachen in der alten Orthographie zu lesen bekommen. Ferner veranlafst die Schüler der oberen Klassen auch der Gedanke, dafs sie, sobald sie nach dem Abgange von der Schule in ein amtliches oder privates Bureau eintreten, doch anders schreiben müssen, naturgemäfs dazu, auf die Rechtschreibung überhaupt kein grofses Gewicht zu legen.

Dazu mufs es die Schule peinlich empfinden und empfindet es thatsächlich so, dafs sie mit aller Mühe und allem Fleifse

etwas zu lehren hat, das nachher im Leben keine Geltung haben soll, und man könnte sich nicht eben wundern, wenn Lehrer, zu deren besonderer Aufgabe es nicht gehört, Orthographie zu lehren, sich der Sache gegenüber gleichgültig verhalten und dadurch auch wohl die Schüler noch verwirren helfen.

Dafs Verleger und Buchdrucker die Einheitlichkeit der Orthographie dringend wünschen müssen, liegt auf der Hand. Wird doch dem Setzer und dem Korrektor die Arbeit durch die Verschiedenheit derselben in hohem Mafse erschwert, und es ist auch eine natürliche Folge, dafs in vielen Drucksachen jetzt keine Orthographie konsequent beobachtet wird.

Besonders wünschenswert ist aber die Aufhebung des bestehenden Zustandes für die Beamten selbst. Es mufs dem jungen Beamten doch als eine Härte und ein Widersinn erscheinen, dafs er das, was er während seiner Schulzeit mit Mühe erlernt hat, nun wieder vergessen und etwas Neues dafür lernen soll. Es wird ihm das auch nur schwer gelingen, unwillkürlich wird er immer wieder das Altgewohnte anwenden, wie denn thatsächlich auch in amtlichen Schriftstücken die erwähnte Inkonsequenz nicht selten beobachtet werden kann.

Nach der langen Probe erscheint die neue Orthographie reif und überreif für die allgemeine Anwendung. Seit zwanzig Jahren sind die neu in den Staatsdienst tretenden Beamten mit ihr vertraut. Das Schrifttum hat sie in weitem Umfang angenommen. Alle Schulbücher und Jugendschriften, viele Zeitungen und Wochenschriften, fast alle Sammlungen von Unterhaltungs- und populären Belehrungsschriften, die meisten Kalender, die religiösen Gesang- und Erbauungsbücher, die grofsen Konversationslexika werden, wie Professor Gemfs schon 1895 nachgewiesen hat, in ihr gedruckt. Die seitdem neu erschienenen Zeitungen bedienen sich nach Beobachtungen desselben Herren fast alle gleichfalls dieser Schreibweise. So z. B. zeigt die in dem Verlage des an der alten Gewohnheit festhaltenden Berliner Lokal-Anzeigers seit Ostern v. J. erscheinende, viel gelesene „Woche“ die neue Rechtschreibung. Kurz, es ist kein Zweifel, dafs Verleger und Drucker mit der Durchführung der Neuerung ernst rechnen.

Auch die Behörden selbst können sich ihr nicht mehr vollständig entziehen. So besteht in Preufsen für die Officiere zwar noch die Vorschrift, in allen dienstlichen Schreiben die alte Orthographie anzuwenden; aber da im ganzen Kadettenkorps nur die neue gelehrt wird, so hat man sich allmählich genötigt gesehen, bei dem jüngeren Nachwuchs den Gebrauch der neueren auch stillschweigend zu gestatten; und wie von mafsgebender Seite mitgeteilt ist, würden sämtliche Lehrer des Kadettenkorps die allgemeine Anwendung derselben mit Freuden begrüfsen.

Im Königreich Sachsen gebraucht das Kultusministerium im amtlichen Verkehr mit jedermann ausnahmslos die neue Ortho-

graphie, mufs dann aber freilich, da die übrigen Ministerien an der alten festhalten, bei der Veröffentlichung seiner Verfügungen in dem gemeinsamen Gesetz- und Verordnungsblatt auch die letztere anwenden. Ein ähnlicher Zwiespalt findet sich in Baden. Verfügungen über das Schulwesen erscheinen im Verordnungsblatt des Ministeriums in alter Schreibweise, werden aber in dem Verordnungsblatt für die Schulen in der neuen nachgedruckt. In Bayern gebraucht sie das Kultusministerium gleichfalls und verlangt ihre Anwendung von den ihm untergeordneten Schulbehörden, während sie in den übrigen Ministerien fakultativ gestattet ist.

Beweisen nicht alle diese Thatsachen, dafs die Verhältnisse die völlige Durchführung der Neuerung gebieterisch verlangen, wenn nicht die alte Verwirrung wiederkehren soll? Und da ist es denn erfreulich, dafs wenigstens ein deutscher Bundesstaat, nämlich Württemberg, schon völlige Ordnung geschaffen hat. Dort wird von sämtlichen Behörden des Landes die amtliche Schulorthographie angewendet, und die Sekretäre der Kollegien und Landesbehörden haben dafür zu sorgen, dafs alle gedruckten und geschriebenen Erlasse die amtlich festgestellten Regeln der Rechtschreibung innehalten. Beiläufig bemerkt, hat auch die Bundesregierung der Schweiz nach mancherlei Versuchen jetzt die Dudensche Schreibweise angenommen. Was hindert, dem Beispiele Württembergs zu folgen?

Man hat wohl gesagt, dafs man den Ministern und Räten doch nicht zumuten könne, von ihrer alten Gewohnheit abzugehen und sich der Neuerung anzubequemen. Aber wer von diesen Herren kommt denn überhaupt in die Lage, ein eigenhändiges Schriftstück der Öffentlichkeit zu übergeben? Man darf gewifs sagen, keiner. Mögen sie also, wenn es ihnen bequemer ist, ruhig in der alten Weise weiter schreiben. Die Sekretäre werden leicht die wenigen nötigen Änderungen für die Abschrift und den Druck vornehmen.

Und so steht denn zu hoffen, dafs die hohen Behörden in den deutschen Bundesstaaten der Anregung dieser Versammlung, deren Kompetenz in der Frage niemand bestreiten kann, zur allgemeinen Einführung der Schulorthographie im amtlichen Schriftverkehr jetzt, wo auch die pietätsvolle Rücksicht auf den grofsen Toten, der sie einst verhindert hat, nicht mehr besteht, gern folgen und die Einigung Deutschlands auch auf diesem Gebiete möglichst bald herbeiführen.

Denn dafs die noch an dem Alten festhaltenden Herausgeber und Verleger von Druckschriften aller Art sowie die Geschäftstreibenden sich im weitesten Umfange dem Beispiele der Behörden anschliefsen werden, ist nach dem Verlauf, den die Bewegung für die einheitliche Regulierung der Orthographie trotz aller Hemmnisse bisher genommen hat, mit Fug nicht zu bezweifeln.

Die obigen Anträge kamen in der stark besuchten Vollversammlung des Philologentages am 29. September zur Verhandlung. Der Unterzeichnete erörterte dieselben im Anschlufs an die von ihm gegebene schriftliche Begründung in längerer Ausführung, wobei er betonte, dafs er die Frage nur vom Standpunkt der Praxis betrachten und betrachtet wissen möchte. Da Professor Siebs aus Greifswald trotzdem der Annahme der Resolution widersprach, der Versammlung die Kompetenz in der Angelegenheit bestritt und behauptete, dafs die Regelung der Orthographie die Schule nichts angehe, sondern allein Aufgabe der germanistischen Wissenschaft sei, so sah sich der Referent genötigt, das Interesse und das Recht der Versammlung und der Schule an der Sache energisch zu wahren, zugleich aber zu erklären, dafs er die Bestrebungen der Wissenschaft zur allmählichen Weiterbildung und Vervollkommnung der Rechtschreibung in keiner Weise durch seine Anträge beschränken wolle oder zu beschränken glaube. Diesem letzten Gedanken gab ein Zusatzantrag des Direktors G. Schulze-Berlin Ausdruck. Mit demselben wurde sodann die Resolution angenommen und dem Vorstande der Versammlung in der oben angeführten Formulierung zur weiteren Veranlassung übergeben.

Bemerkt möge noch werden, dafs auch Professor Siebs dem Unterzeichneten privatim erklärt hat, dafs er sich durchaus nicht dagegen habe wenden wollen, dafs die Schulorthographie von den Beamten geschrieben werde, sondern nur gegen ein Vorgehen der Philologenversammlung in dieser Sache, weil einmal ein sehr gefährlicher Streit dadurch erneuert werden könne, besonders aber der Schulorthographie ein — wenn auch nur scheinbares — Vertrauensvotum von wissenschaftlicher Seite gegeben werde. Nach seiner Ansicht wird die Neuregelung der Schreibung dereinst auf den Bestimmungen einer geregelten Musteraussprache fufsen müssen.

Dafs weder die Schule noch das Schrifttum noch die Beamten auf dieses unabsehbare Ziel warten können und dürfen, wird jedem Praktiker nach der obigen Begründung ohne weiteres klar sein.

Sollte es den Germanisten aber gelingen, eine allgemein annehmbare Regelung endlich zustande zu bringen, so wird die Durchführung derselben viel leichter erfolgen können, wenn wir dann in Deutschland nur e i n e Orthographie besitzen, als wenn der gegenwärtige Zustand der Verwirrung bestehen bleibt.

Friedeberg Nm. F. Schneider.

Über syntaktische Ausgleichungen.[1])

Die altüberkommene, vielfach schon von den Grammatikern der Alten übernommene Bezeichnung grammatischer Begriffe leidet an bemerkenswerten Unklarheiten. Hat doch John Riefs gezeigt, dafs der Begriff Syntax keineswegs feststeht; die einen verstehen unter ihr mehr, die anderen weniger. Um einzelne schiefe Bezeichnungen zu nennen: der Komparativ ist ein solcher Terminus. Denn unter zwei verglichenen Gegenständen kann eine Eigenschaft dem einen in höherem Grade als dem andern, unter mehreren verglichenen Gegenständen einem im höchsten Grade beigelegt werden. Der höhere Grad sollte daher nicht Komparativ, d. i. der vergleichende, sondern zum Unterschiede vom Superlativus, dem auch eine Vergleichung zu Grunde liegt, richtiger Praelativus, d. h. den Vorzug ausdrückend, von Rechts wegen genannt werden. Ferner gehört dahin der Ausdruck Bindevokal, an dessen Stelle man richtig Themavokal oder Kennlaut des Stammes sagt. Ich komme so auf mein Thema. Ich will von den syntaktischen Ausgleichungen sprechen.

In allen Sprachen finden wir das Streben nach Angleichung einzelner Laute oder Ausgleichung von Satzformen, Satzteilen und ganzen Sätzen. Dieses Streben innerhalb des Satzes hat seinen Grund in dem der Seele eigenen und unbewufst thätigen Gefühl für Gleichklang, durch welchen die Formen auch an Schönheit gewinnen. Gleichklang ist oft Wohlklang; wo Gleichklang ausgeschlossen ist, tritt, soweit möglich, wenigstens Anklang ein. Jede Sprache ist ferner unaufhörlich bestrebt, alle unnützen Ungleichmäfsigkeiten zu beseitigen, für das der Funktion nach Gleiche auch den gleichen lautlichen Ausdruck zu schaffen. Doch nicht allen gelingt es gleich gut. Das Reich der Assimilationen ist daher nicht in allen Sprachen gleich ausgedehnt.

Wenn ich von syntaktischen Ausgleichungen rede, so ist das ein Terminus, den ich 1879 in einer Colberger Programm-Abhandlung „Über das psychologische Moment in der Bildung syntaktischer Sprachformen“ und 1882 in den „Junggrammatischen Streifzügen“ zuerst eingeführt habe, der sich dann bald weiter verbreitet hat und den meisten von Ihnen wohl bekannt sein wird. Ich verstehe darunter erstens die äufsere oder innere Angleichung einer Satzform an eine andere, also die Ausgleichung zweier Satz-

[1]) Vortrag gehalten in der philologischen Sektion der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Bremen (1899).

formen, die sich entweder äufserlich oder innerlich nahe stehen, sodann den Fall, wo statt einer einseitigen Beeinflussung zweier Satzformen unter sich aus zwei verwandten Formen eine dritte, aus beiden kombinierte sich erzeugt. Diese Ausgleichung kann im ersten Falle eine formale oder eine reale sein. Beispiele der formalen oder äufseren Ausgleichung: haec est prima lex, hi sunt reges Persarum; ἥδε ἀρχὴ τῆς ὁμολογίας; es koste, was es wolle; käme doch jemand, der mir gefiele. Hier hat sich das pronominale Subjekt, das man im Neutrum erwartet, an das Prädikat angeglichen, oder der Modus des Nebensatzes hat sich dem Modus des Hauptsatzes, dem Konjunktiv, angeglichen. Beispiele für die reale oder die innere Ausgleichung: pars urbes petunt; quo ruitis generosa domus; λαὸς Ἀχαιῶν πείσονται; eine Menge Menschen standen da. Hier hat eine Ausgleichung infolge des Sinnes oder der Bedeutung einer Form stattgefunden. Das Subjekt im Singular hat doch den Wert einer Mehrheit, weshalb das Prädikat im Plural steht. Ein Beispiel für die Kombination, für die Ausgleichung, welche in der Kontamination zweier Satzformen vollzogen wird, ist die Reihe interdico alicui foro, entstanden aus der Kreuzung der beiden Reihen

1. interdico alicui forum
2. intercludo aliquem foro.

Während aber die deutsche Sprachwissenschaft den Ausdruck „Ausgleichung“ seit 1882 schon mehrfach angewendet hat, so dafs er bereits sich einzubürgern beginnt, bleiben immer noch einzelne Forscher, besonders die französischen, englischen und amerikanischen Grammatiker dabei, überall von „Attraktion“ zu sprechen, wo in der Syntax der Sprachen dieser uniformierende Trieb sich geltend macht, und diese Fälle sind, wie wir unten sehen werden, Legion und treten in jeder Syntax und in jedem ihrer Teile zahlreich auf. So redet, wie früher Othon Riemann in seinen grammatischen Schriften, gleich anderen Franzosen auch jetzt noch Henry Goelzer, der Herausgeber von Riemanns umfangreicher Grammaire comparée du Grec et du Latin (Paris 1897), von Attraktion, z. B. von einer Attraction du rélatif oder einer Attraction avec le superlatif oder von einer Attraction modale. Um Beispiele von deutschen Gelehrten anzuführen: Reisig-Haase-Landgraf-Schmalz reden in ihrer Lateinischen Syntax von allen möglichen „Attraktionen, auch Zeugma genannt“ (sic) oder von Assimilationen; O. Keller, Lateinische Etymologieen, spricht von Attraktion bei αὐτοῖσιν ὄχεσφιν (sie selbst mit ihren Wagen) und bei dem volkstümlichen Ausdrucke: Johann Schneiders selige Witwe; ebenso spricht P. Cauer, Die Kunst des Übersetzens S. 82, von Attraktion beim Particip; Kühner-Gerth, Ausführl. Grammatik der griech. Sprache 1898, spricht schon richtiger von „attraktionsartigen Kongruenzformen“, sonst aber von Attraktion bei den Präpositionen mit dem Artikel, z. B. (§ 448) wenn zwei Momente,

das der Ruhe und das der Bewegung, in gedankenreicher Kürze zusammengefafst und verschmolzen werden, wie in der Verbindung *οἱ ἐκ τῆς ἀγορᾶς ἄνθρωποι* oder *οἱ ἐκ τῆς ἀγορᾶς ἀπέφυγον* oder *ἐς τὸ χρηστήριον τὸ ἐς Δελφοὺς ἀπέπεμψαν* (Herod. VII 239), lat.: in potestatem habere und i. p. esse = in potestatem accipere et in ea habere (bei Sallust), ein Ausdruck also, der zwei Momente ähnlich wie in medium relinquere in sich fafst, ferner bei Caesar: omnem ex castris equitatum suis auxilio misit, omnis ex fuga multitudo, franz.: il a quitté Paris pour Rome, deutsch: sie safsen ins Blumenland (Uhland), serbisch: kada budeš visu na planinu wenn du auf der Höhe ins Waldgebirge sein wirst. Man wird sofort einsehen, dafs die Bezeichnung „Attraktion“ hier so ungeeignet wie nur möglich ist. Sie erklärt den sprachlichen Vorgang durchaus nicht. Es sind eher syntaktische Kontraktionen zweier Formen oder syntaktische Kontaminationen, ähnlich wie sie in der Morphologie zahlreich beobachtet werden; ich erinnere nur an den Genitiv iec-in-oris neben dem Nominativ iecur. Diese syntaktischen Brachylogieen, die eine willkommene Kürze oder Sparsamkeit der Rede schaffen, entsprechen so recht dem Prinzip des kleinsten Kraftmafses, das auch hier sich geltend macht. Sie verraten zugleich ein volkstümliches Schwanken in den Ortsbezeichnungen, wie Wilhelm Schmidt in seiner Schrift Der Atticismus (Stuttgart 1887) S. 91 es nennt. Das Volk hat seit den ältesten Zeiten bis zum heutigen Tage örtliche Ruhe und Bewegung nicht genau unterschieden, und es war Schmidt unbekannt, dafs die indogermanischen Sprachen ursprünglich wo und wohin nicht sondern, dafs sogar die im Ausdruck äufserst präzise Sprache des Juristenlateins in den Digesten den Terminus wo und wohin oft verwechselt. Man kann also auch hier von einer Nichtunterscheidung, d. h. von einer Ausgleichung beider Anschauungen sprechen, und zwar von einer Ausgleichung volkstümlicher Art. Luther schreibt: steh auf deine Füfse, Schiller: er mufs vor seinen Richter stehen und: auf dieser Bank von Stein will ich mich setzen; mein Mann ist auf die Jagd oder: er safs aufs Pferd ist überall volkstümlich. Kurz, alle Sprachen stimmen hier überein, was schon darauf schliefsen läfst, dafs die Erscheinung sehr alt ist, ja wohl schon der Ursprache angehört.

Auch H. Paul, der in seinen Prinzipien der Sprachgeschichte wie keiner zuvor und wie kein anderer nach ihm philosophisch und philologisch gebildet auf die psychologischen Vorgänge eingegangen ist, welche solchen sprachlichen Bildungen, die ich Ausgleichungen nenne, zu Grunde liegen, der mit feinem Gefühl und aufserordentlicher Schärfe in das Werden und den Wandel der Sprache eingedrungen ist, auch er widmet noch in der 2. Auflage seines weltbekannten Buches der „Ausgleichung“ nicht, wie sie es verdient, ein eigenes Kapitel, sondern setzt dafür entweder Analogiebildung, eine Bezeichnung, die besonders durch die früher

sogenannten Junggrammatiker eingebürgert wurde, während man vordem bis auf G. Curtius von falscher Analogiebildung redete; oder er spricht von Proportionsbildung oder analogischer Beeinflussung und findet den Grund der Verbindung der analogen Proportionen in der Attraktion im Innern der Seele (S. 87). Die oben genannte Zusammendrängung zweier Ausdrucksformen in eine einzige nennt er Kontamination und widmet ihr ein ganzes Kapitel seines Buches. Er versteht also unter Kontamination (S. 132) den Vorgang, dafs zwei synonyme Ausdrucksformen sich gleichzeitig ins Bewufstsein drängen, so dafs keine von beiden rein zur Geltung kommt, sondern eine neue Form entsteht, in der sich Elemente der einen mit Elementen der anderen mischen, wie in interdico alicui aqua et igni oder foro. Gelegentlich spricht Paul auch mit Osthoff und Baunack von Associationen und Übertragungen oder wie Risop von analogischer Wirksamkeit, anderswo von durchgeführter Kongruenz, von Anpassungen und Angleichungen, z. B. von Angleichungen des Modus (S. 262). Ähnlich spricht er zwar S. 171 von einer Richtung der Ausgleichung, S. 188 von einer Vorbedingung für gänzliche Ausgleichung, ähnlich S. 185f., S. 219 von einer „Tendenz für Ausgleichung" zwischen psychologischer und grammatischer Kategorie, S. 238f. von einer interessanten Ausgleichung des Widerspruchs zwischen grammatischem und psychologischem Subjekt, der in allen modernen Sprachen vorkommt nach dem Muster Goethes:

Ein Eichkranz, ewig jung belaubt,
Den setzt die Nachwelt ihm aufs Haupt —

aber Paul kann sich, wie man sieht, nicht entschliefsen, das Wort „Ausgleichung" zu einem festen Begriff zu erheben. Und doch ist eine einheitliche Bezeichnung gleichartiger Prozesse gegenüber einem Schwanken zwischen verschiedenen synonymen Benennungen vorzuziehen.

P. Giles, Vergleichende Grammatik der klassischen Sprachen, übersetzt von Joh. Hertel (Leipzig 1896, Reisland), steht in seiner Lehre von der Analogie ganz unter dem Einflusse H. Pauls, nur unterscheidet er in der Morphologie logische und formale Analogie und die Kombination der beiden. Die logische Analogie wirkt nach ihm in den Fällen, wo besondere Formen eines Wortes andere Formen desselben Wortes beeinflussen, z. B. wir sangen nach ich sang oder bei Lichtwer

Und wie sehr die Kröte runge
Und den Leib zu schwimmen zwunge,

wo runge und zwunge in Anlehnung an den früheren Plural wir rungen, wir zwungen im Singular eingetreten ist. Unter formaler Analogie versteht er die Beeinflussung der Formen eines Wortes anderer Kategorie wie Akkusativ *Σωκράτην* nach *Ἀλκιβιάδην*. Dagegen ist nichts einzuwenden, nur der Ausdruck logische Analogie will mir nicht einleuchten. Giles versteht darunter offenbar

das, was H. Paul Association stofflicher Gruppen nennt, aber auch diese Ausgleichungen sind offenbar formaler Natur. Eher würde der Ausdruck logische Analogie auf jene Fälle passen, die ich reale Ausgleichungen nenne, z. B. in: capita coniurationis caesi sunt (Liv.), also auch solche Fälle, wo das Genus, der Numerus oder Casus nach dem Sinne sich richtet und der Sinn als das stärkere Element die Form beherrscht und eine grammatische Inkongruenz herbeiführt. Giles bemerkt zum Schlusse noch ganz kurz, die Analogie wirke auch im Gebiete der Syntax, wobei er einige Beispiele anführt zur Andeutung der Probleme, welche seiner Meinung nach noch der Lösung harren, wie *διδασκόμενος πολέμοιο* (Il. XVI 811), capitis perdere bei Plautus, decorus mit Ablativus. Es ist gar nicht einzusehen, was hier noch zu lösen ist. Denn der psychologische Vorgang in der Constructio *κατὰ τὸ σημαινόμενον*, also bei adäquaten Begriffen liegt klar zutage; es findet auch diese reale Ausgleichung zwischen Wortform und Begriff in der Sprache so tausendfältige Anwendung, dafs es hiefse Sand an den Strand tragen, wollte man sich mit Erklärung und Beispielen noch länger aufhalten. Kurz, Giles und sein Übersetzer vermeiden das Wort Ausgleichung wohl geflissentlich. G. v. d. Gabelentz, Die Sprachwissenschaft (Leipzig 1891), spricht nur von der Analogie, die er aber als eine sprachgeschichtliche Macht anerkennt (S. 210—213).

Es ist wahrlich kein Grund vorhanden, so verschiedene Bezeichnungen für eine im Grunde gleiche Sache beizubehalten. Sie wirken eher verwirrend als klärend. Der eine Ausdruck „Ausgleichung" deckt voll und ohne Rest alle die von H. Paul und anderen genannten Bildungen, während der Ausdruck „Angleichung" nicht so weiten Umfang hat. An eine Angleichung kann man nur dann mit Recht denken, wenn eine Form a an eine andere b oder an mehrere Formen mit gleichem Gepräge sich angleicht, wie in: zu Häupten, ein Plural, der offenbar in Anlehnung an zu Füfsen gebildet worden ist, obwohl man doch nur ein Haupt hat, oder in noctu in Anlehnung an diu, interdiu, oder in Europas, Afrikas, Amerikas in Angleichung an andere Namen wie Claras, Berthas, oder an nahestehende Genitive wie Asiens, Australiens, obwohl jene Namen diesen s-Genitiv von Hause aus nicht beanspruchen können. Nachdem aber dieser Genitiv allgemein üblich geworden war, bildete man wieder in Anlehnung an Asiens und Australiens auch Europens, vgl. „Europens übertünchte Höflichkeit" bei Seume; noch sagt aber kein Mensch Afrikens oder Amerikens. Das sind alles Angleichungen einer Form an andere, die man ebenso gut Ausgleichungen zweier Formen nennen kann. Den Ausdruck „Angleichung" sollte man daher für die Lautassimilation reservieren, z. B. bei colloco für conloco; dann wäre das Fremdwort Assimilation beseitigt. Und so gebraucht K. Brugmann durchweg den Namen „lautliche Angleichung" oder Assimilation

in seinem Grundrifs der vergleichenden Grammatik. Er spricht allerdings auch von Angleichung gegensätzlicher Begriffe (Neuschöpfung von Opposita) und von einer Angleichung der Wörter infolge von Begriffsverwandtschaft. Ich will Sie nicht mit weiteren Einzelheiten ermüden. Sie wissen auch alle, dafs nicht blofs die Grammatiker früherer Tage von Attraktion und Assimilation sprechen, sondern nach dem Vorgange von Jacob Grimm „Über einige Fälle der Attraktion" und von H. Steinthal „Assimilation und Attraktion psychologisch beleuchtet" der alte Terminus Attraktion wieder von neuem belebt worden ist. So alt er aber auch ist, so wenig ist er dadurch geheiligt. Ebensowenig wie man in der Formenlehre von Attraktion spricht, sollte man es auch in der Syntax thun. Gehen wir der Sache einmal schärfer zu Leibe. Was heifst denn Attraktion? Doch nichts weiter als Anziehung, d. h. Beeinflussung. In der Physik spricht man von der Attraktion der Erde oder anderer Weltkörper. Diese Anziehung üben sie als eine Kraft aus, daher man auch von einer Attraktionskraft sprechen kann. Dieselbe Anziehungskraft aber, welche die Weltkörper nach dem Newtonschen Gesetz auf einander ausüben, üben nun aber auch die Laut- und Wortkörper in der Sprache, die Formen, auf einander aus, und so bedeutet das Wort, genau genommen, in der Sprachwissenschaft nichts weiter, als dafs eine Form die andere anzieht. Wenn Sallust sagt: loca quae Numidia appell**atur** (statt appellantur) oder Nepos: Thebae **quod** caput Boeotiae est oder Thukydides *ἡ ἀρίστη τῆς γῆς*, so wäre es eine Verwechselung von Ursache und Wirkung, wollte man hier von Attraktion sprechen.

Der Vorgang soll aber als ein fertiger, das Produkt, die Bildung soll richtig bezeichnet werden. Jede sprachliche Ausgleichung ist aber offenbar das Produkt einer Attraktion und hat also eine Association der Ideen zur Voraussetzung. Die Attraktion ist aber causa agens, nicht das Gewordene; auf ihrer Ursache beruht die Bildung. Ich will aber nicht die Kraft bezeichnen, welche thätig gewesen ist, sondern das durch sie Bewirkte, Hergestellte, und das ist eben die **Ausgleichung** der Formen. Der Name Ausgleichung trifft das Gewordene und deutet zugleich die Entstehung an, ist also weit treffender und richtiger als Attraktion. Ich schlage also vor, jenen Terminus Attraktion in der Grammatik ganz fallen zu lassen und stets Ausgleichung dafür zu setzen. Dieser Begriff ist so umfassend, dafs er alle mit Attraktion gekennzeichneten Fälle einschliefst.

Verschiedene Grammatiker haben denn auch schon seit 1883 zu der Wahl dieses richtigen Begriffs sich entschlossen. Einige seien genannt. So spricht nach meinem Vorgange in den Junggrammatischen Streifzügen[2] S. 67 J. H. Schmalz in seiner Lat. Grammatik (Jw. Müllers Handbuch[2] 503) von „einer Art formaler Ausgleichung" bei der Doppelsetzung des Komparativs in dili-

gentius quam apertius. Schmalz gehört somit zu den ersten, welche den Ausdruck praktisch anerkannt haben. Ganz auf den Boden meiner Einteilung der Ausgleichungen stellt sich Professor Jos. Wagner-Brünn, indem er im Programm des deutschen Gymn. Brünn 1886 nach einer vorläufigen Scheidung zwischen Assimilation und Kombination in der ganzen Arbeit nur von erstens formalen oder Funktions-Ausgleichungen, zweitens realen oder Bedeutungsausgleichungen und drittens von der Kombination zweier Redeformen spricht und für alle diese eine grofse Anzahl neuer Beispiele aus griechischen und lateinischen Autoren sammelt. Die Sammlung ist als recht brauchbar zu empfehlen, beweist sie zum mindesten doch, wie weit das Reich der Ausgleichungen sich ausgebreitet hat. Noch umfangreicher ist eine Schrift von G. Middleton, Versuch über die Analogie in der Syntax, englisch geschrieben (London 1892, Longmans). Verf. bekennt gleich Jos. Wagner in der Vorrede, dafs er sich meine Junggr. Streifzüge zur Richtschnur genommen und darnach seinen Stoff einteilen wolle. Er spricht denn auch lediglich von Assimilations, was man füglich durch Ausgleichungen sehr wohl übersetzen kann, da die englische Sprache kein anderes passendes Wort für diesen Begriff hat, und zwar von Form-, Sinn- und Kombinations-Ausgleichungen. Dafür bringt er Beispiele aus griechischen und lateinischen Schriftstellern bei, am meisten, einige hundert, aus Herodot, den Verf. zu dem Zweck durchstudiert hat, einzelne aus dem Sanskrit. Von Ausgleich spricht auch O. Bender in seiner Schrift: Die Analogie, ihr Wesen und Wirken in der deutschen Flexion (Progr. Meersburg 1893), doch nur im Bereiche der deutschen Flexion, aus der er wie früher G. Burghauser in mehreren Schriften zahllose Beispiele aufführt. Aber gewöhnlich sagt er statt Ausgleichung Analogie, da er sich lediglich an H. Paul, als dessen Schüler er wohl anzusehen ist, hält. Eine neuere Schrift dagegen von Professor Joh. Traunwieser, Die Psychologie als Grundlage der Grammatik vom wissenschaftlichen und pädagogischen Standpunkt aus kurz bearbeitet (Progr. Mähr.-Trübau 1897), hält sich nach einer kurzen Einleitung ganz an meine „Streifzüge“ und an meine Lat. Grammatik, aus denen sie für die formale, reale und Kombinations-Ausgleichung mit Annahme meiner Unterteilungen Beispiele entlehnt, aber zugleich bedient sie sich auch neuer Belege mit zum Teil langatmigen Erklärungen. Die Greifswalder Dissertation von Otto Altenburg, De sermone pedestri Italorum vetustissimo (Leipzig 1898, Teubner), welche alles Lob verdient, enthält ein Kap. IV De attractione syntactica, in welchem die syntaktischen Ausgleichungen ganz nach meiner Einteilung betrachtet werden, eine willkommene Bereicherung der von mir in den „Streifzügen“ gegebenen Beispiele. Er übersetzt indes Ausgleichung durch assimilatio.

Eine Durchsicht der Schulgrammatiken belehrt uns, dafs die

meisten derselben noch an dem alten Terminus Attraktion namentlich bei der Ausgleichung der Modi festhalten, so Schmalz und ganz neuerdings noch K. Vogel, welche nur von einer attractio modorum sprechen. H. J. Müller setzt dafür „Assimilation der Modi (auch attractio modorum genannt)“, Scheindler kennt eine „Assimilation der Modi und Tempora“, doch spricht er auch von Kasusausgleichungen in Sätzen mit licet, G. Landgraf von einer Modusausgleichung an einer einzelnen Stelle § 186, 2, aufserdem von einem Ausgleich in den Komparationsgraden.

Eine bemerkenswerte Ausnahme macht die Lat. Syntax von K. Reinhardt. Sie spricht an drei Stellen von einer Ausgleichung des Modus und läfst am Ende der Lehre von den Teilen des Satzes ein längeres Kapitel § 135—145 S. 91—97 folgen mit der Überschrift „Angeglichene Satzteile“. Reinhardt meint mit angeglichenen Satzteilen solche, die sich an ein Nomen des Satzes anlehnen und mit demselben im Kasus und soweit möglich im Numerus und Genus übereinstimmen, also die attributiven und prädikativen Bestimmungen, mithin auch die Participia. Einbegriffen wird hier also auch ein grofser Teil dessen, was man sonst unter Kongruenz zu bringen pflegt. Es ist kein Grund vorhanden, den Ausdruck „Angleichung“ statt des besseren, umfassenderen „Ausgleichung“ zu wählen.

Überhaupt ist es zu bedauern, dafs gerade die Schulgrammatiken noch immer von dem Fremdwort Attraktion nicht lassen wollen, sodann dafs sie so wenig auf eine übersichtliche Zusammenstellung der Grundgesetze der Sprache sich einlassen. Sie zersplittern sich in tausend Einzelheiten, ohne den Versuch zu machen, gewisse, die ganze Sprache durchziehende Eigentümlichkeiten einmal im Zusammenhange zu beleuchten. Dem Schüler erweisen sie damit keinen Dienst. Ich habe in meiner Lat. Schulgrammatik den Anfang gemacht, solche Grundgesetze der Sprache übersichtlich zusammenzustellen, wie dies für wenige Fälle auch schon A. Waldeck unternommen hat. Ich habe dies dort in einem besonderen Schlufskapitel „Der Charakter der lat. Sprache“ gethan, wo ich S. 209 in der Syntax gezeigt habe, wie der nivellierende Trieb der Sprache möglichst vieles in gleiche Form zwängt und ausgleicht, z. B. in der immer weiteren Ausdehnung des Konjunktivs nach Konjunktionen; ich spreche dort von dem allmächtigen Trieb zur Ausgleichung der Prädikative, die mit ihrem Bestimmungswort strengstens uniform sein müssen, von den zahlreichen Ausgleichungen auch in der Korrelation, von den Analogiebildungen, die als Stellvertreter einer anderen Fügung ihr Schicksal mit erleiden, oder mit anderen Worten: äquivalente Begriffe und Ausdrücke treten in die gleiche Konstruktion —, von der Thatsache, dafs nicht nur Verwandtes sich ausgleicht, sondern dafs auch die logischen Gegensätze unter einander gleich behandelt werden, wie z. B. alius ac, ja selbst maior ac neben

similis und idem ac, wie discrepare cum aliquo neben consentire cum aliquo, ein Gesetz, das selbst dem Sanskrit nicht fremd ist, wo viyu „trennen" ebenso mit dem Instrumentalis (statt mit dem Ablativ) verbunden wird wie yu und samyu „verbieten", gleich dem altslov. rasputiti se „getrennt werden", oder wie der Holländer sagt onderscheiden d'aderen met de zenuwen die Adern von den Sehnen unterscheiden, vgl. deutsch ich bin mit dir auseinander (entzweit). Ich habe ferner in der Syntax S. 12 gezeigt, wie unter allen Grundgesetzen der lat. Sprache — ein solches Grundgesetz ist z. B. die Vorliebe für das Passiv — unter allen also die Ausgleichung das vornehmste und wichtigste Gesetz ist, welches die ganze Sprache, auch die Bildung der Formen beherrscht. Dieses Gesetz kann man also formulieren:

Zusammengehöriges oder innerlich Gleiches wird durch gleiche Form äufserlich kenntlich gemacht.

Mit diesem Gesetze umspannt man einen grofsen Teil nicht nur der syntaktischen Formationen aller Sprachen, sondern auch der morphologischen.

Ich erinnere nur an die gleiche Endung aller deutschen Verba auf -en, der lateinischen auf -re, der griechischen auf -*ειν* oder -*ναι*, der romanischen auf -r oder -re, an die Durchführung gleicher Endungen für die Personen, Tempora, Modi und das Genus verbi in der Konjugation der Verba, wie für Kasus, Genus und Numerus für die meisten Nomina oder für die Pronomina in der Deklination, ich erinnere daran, wie die Adverbia meist durch ein bestimmtes Suffix in ihrer Bildung von den Adjektiven unterschieden werden, an die Geschlechtsbildung, wie z. B. die Fixierung eines Geschlechts von einer bestimmten Endung beeinflufst wird, so dafs z. B. in unseren indogermanischen Sprachen an die Endung a und e sich meist das weibliche Geschlecht knüpft, während die konsonantischen Endungen mehr für das männliche Geschlecht inklinieren, so dafs also Substantiva gleicher Endung auch meist gleiches Geschlecht haben oder gleicher Stammauslaut auf gleiches Geschlecht schliefsen läfst. Ich habe dieses charakteristische Unterscheidungszeichen für die Genusregeln der lateinischen dritten Deklination verwertet und so eine erhebliche Vereinfachung der Geschlechtsregeln herbeigeführt. Für die vokalischen Stämme ergiebt sich so die einzige Regel, dafs sie weiblich sind mit wenigen Ausnahmen, während für konsonantische Stämme ohne -s im Nominativ drei kurze Regeln die männlichen, weiblichen und sächlichen Nomina, für konsonantische Stämme mit -s zwei Regeln die männlichen und weiblichen Nomina trennen. Die Ausnahmen werden dadurch aufserordentlich verringert und eingeschränkt. Wie durch eine bestimmte Uniform Soldaten als Angehörige desselben Regiments oder derselben Waffe oder desselben Landes kenntlich gemacht werden, so werden die Wörter der Sprache durch die Uniform der Endung, das einzige Kleid, welches

sie wechseln können, oder durch gleiche Veränderungen des Inlauts, wie z. B. durch den Um- oder Ablaut, als zu einer bestimmten Klasse gehörig gekennzeichnet. Diese Umlautung kann allerdings wieder durch die Einwirkung von Nachbarlauten, welche eine Ausgleichung der Laute herbeiführen, bedingt sein — man denke nur an die Vokalharmonie der ungarischen Sprachen —, aber das thut nichts zur Sache; hier gilt der Satz: Gleiche Brüder, gleiche Kappen. Die Sprache strebt überall nach gleicher Ausprägung des Gleichartigen, dazu zwingt sie schon die innere Notwendigkeit, leicht verständlich zu sein; was sich der Uniformierung nicht fügt, wird eben immer eine Ausnahme bilden, wie es unter den Menschen Sonderlinge giebt, die sich den herrschenden Anschauungen und Sitten oder der Mode nicht fügen. Aber auch die Entgleisungen von der Regel, die singulären Ausnahmefälle, haben oft ihre bestimmte Existenzberechtigung. So erhielt sich das u der alten lateinischen Superlativendung -umus in proxumus und optumus nachweislich länger im Kampfe gegen das vordringende -imus, geschützt durch die Natur des vorangehenden Vokales o, während man immer minimus (nicht minumus) sprach und schrieb, eine erklärliche Wirkung regressiver Ausgleichung. Ich erinnere endlich an die Wortbildung. Ein bestimmter Begriff, eine Bedeutung, z. B. eine Eigenschaft eines Nomens wird durch die gleiche Suffixbildung in der Regel bezeichnet, wie Sie alle wissen. So hatte man sich im Lateinischen gewöhnt, die Richtung, die Art und Weise einer Handlung durch das adverbiale Suffix -m zu bezeichnen, welches den Perfektiven (Supina) auf -tus und -sus zukam. Als dieser Typus sich eingebürgert hatte, ging man dazu über, dieses adverbiale Suffix auch den Nominibus anzufügen; vgl. partim, tributim, furtim, viritim, gradatim, paulatim, vicissim. Dergleichen Uniformierungsbestrebungen finden Sie in allen Sprachen tausendfältig.

Ich komme nun zur eigentlichen Syntax.

Hier begegnet zuerst die Lehre von der Kongruenz als die unmittelbarste Bestätigung des Gesetzes, dafs Zusammengehöriges oder innerlich Gleiches durch gleiche Form äufserlich kenntlich gemacht wird. Sie umfafst, wie Sie wissen, in den flektierenden Sprachen ein weites Gebiet. Nur die Gleichheit der Beziehungen, nicht logische Rücksichtnahme haben wohl ursprünglich die formelle Übereinstimmung eines Wortes mit einem andern geschaffen; durch analogische Übertragung ist später das Reich der Kongruenz weiter ausgedehnt, bis die Uniformierung ein bestimmtes Mafs erreichte, das man zu überschreiten nicht für nötig hielt: ja es trat oft eine rückläufige Bewegung ein, welche die gleiche Form wieder verwischte. So verlangt die lateinische und englische Kongruenz, zum Teil auch die französische, Übereinstimmung der Person des Relativsatzes mit dem Subjekt des regierenden Satzes: non ego is sum qui terrear; c'est moi seul

qui suis malheureux; Goethe aber läfst diese Ausgleichung so weit gehen, dafs er gegen die gewöhnliche Kongruenzregel verstofsend sagt: eine der penibelsten Aufgaben, die meiner Thätigkeit auferlegt werden konnte. Eine ähnliche äufserliche Ausgleichung, die zum Aufgeben der Kongruenz führte, liegt vor in dem mhd. du ligist in diesem waȝȝer kalter unde naȝȝer (statt kalt und nafs). Die Ausgleichungen in der Kongruenz sind oft seltsam, und die stärkere Betonung einer Satzform giebt häufig zu einer auffallenden Kongruenz Anlafs: nisi honos ignominia putanda est (Cic.). — Die in der Kongruenz liegende Ausgleichung erfafst aufser dem Attribut und der Apposition auch die prädikativen Bestimmungen und Ergänzungen, die nach ihrem Beziehungsworte sich richten müssen, beim Passiv im Nominativ, im Acc. c. inf. im Akkusativ, bei licet, necesse est, conceditur, permittitur, mihi nomen est u. ä. im Dativ, beim Abl. abs. im Ablativ. Von Kasusausgleichungen seien noch genannt die Lokativausgleichungen domi militiaeque, terra marique, beim Gerundivum die Genitivformen sui recipiendi, wie überhaupt die Setzung des Gerundivs urbis oppugnandae statt urbem oppugnandi oder im Acc. c. inf., te suspicor eisdem rebus quibus me ipsum commoveri = quibu: ipse commoveor; es gehören dahin die Kasusausgleichungen des griechischen Relativs im Genitiv oder Dativ, eine Assimilations deren Bezeichnung als Attraktion schon K. W. Krüger für unpassend erklärte, die ein Analogon auch im Lateinischen hat, vgl. raptim quibus quisque poterat elatis exibant (Liv.), cum aliquid agas eorum quorum consuesti (Cic.), wohin auch Kasusausgleichungen gehören wie bei Caesar ea quae secuta est hieme, qui fuit annus statt eius anni qui fuit; alii quorum comoedia prisca virorum est (Hor.); et quibus est undis audita exercuit omnes (Ovid); quos pueros miseram, epistul amattulerunt (Cic.); welchen Sklaven die Kette freut, geniefset der Schönheit nie (Herder, eine Fügung, der sich Klopstock und Vofs oft bedienen; oder die Kasusausgleichungen beim Relativ im Acc. c. inf. oder in Vergleichungs- und Fragesätzen: Orpheus, quem Aristoteles nunquam fuisse docet; fama malum, quo non aliud velocius; hierher auch die bekannte Kasusausgleichung im Akkusativ in Datumangaben: ante diem tertium kalendas Apriles und bei pridie: pridie nonas Januarias, ferner die Altersbestimmungen wie decessit maior annos sexaginta natus (Nep.).

Die ganze Lehre von der Consecutio temporum legt Zeugnis ab von der weitgreifenden Macht der Ausgleichung. Fügt sich ein Tempus im abhängigen Satze diesem Zwange nicht, so ist das ein Anzeichen, dafs seine Selbständigkeit einen inneren Grund hat. Wenn aber nach memini der Infinitiv des Präsens steht, so bezeichnet er nur die Gleichzeitigkeit zu dem Perfektum mit Präsensbedeutung: memini Catonem disserere ich habe im Gedächtnis das Sagen, die Äufserung Catos; hier liegt also eine reale

Ausgleichung vor. Eine formale Ausgleichung zeigen Fügungen wie quod iam pridem factum esse oportuit.

Wie weit aber die Ausgleichung des Modus in Nebensätzen geht, habe ich in einem besonderen Abschnitt meiner lat. Grammatik S. 126—129 nachgewiesen. Es geschieht dies besonders in Nebensätzen zweiten Grades, wo der Konjunktiv seinen Ursprung oft nur dem Konjunktiv im übergeordneten Satze verdankt. Dort sind auch die Konjunktive in Nebensätzen ersten Grades mit den stereotypen Formeln: quod—diceret, existimaret, crederet, confideret erklärt worden, z. B. rediit quod se oblitum nescio quid diceret. Unabhängig von den den Acc. c. inf. regierenden Verben würde der Satz quod oblitus esset lauten müssen. Daher überträgt sich die im Infinitiv verborgen ruhende Modusform des Konjunktivs durch Ausgleich auf das Verbum finitum diceret, also oblitus esset + se oblitum esse dicebat ergiebt se oblitum esse diceret. Ganz üblich ist die Ausgleichung des Modus im Mittelhochdeutschen. Man vergleiche im Nhd.: das sei, wer da wolle; sei dem, wie ihm wolle; aber käme doch jemand, der mir gefiele (Präteritum) in nicht seltenem Anschlufs an den irrealen Bedingungssatz ähnlich wie im Lateinischen: diceres aliquid — si ea bona esse sentires, quae essent (statt sunt) homine dignissima (Cic.), wo zugleich eine Ausgleichung des Tempus eingetreten ist. Ein weiteres Beispiel für diese Modus- und Tempusausgleichung im irrealen Satzgefüge: Si solus eos diceres miseros, quibus moriendum esset (die sterben müssen), neminem tu quidem eorum, qui viverent (welche leben), exciperes (Cic. Tusc. I 5, 9).

Diese Modusausgleichung greift weiter über in der lat. indirekten Rede. Hier werden alle Nebensätze zu einem Hauptsatze in der Konstruktion des Acc. c. inf. in den Konjunktiv gesetzt, demgemäfs stehen aber auch die wirklichen Frage- und die Begehrungssätze, die einen Befehl, Rat, Wunsch, eine Bitte oder Ermahnung enthalten, im Konjunktiv als logisch abhängig von einem Verbum dicendi, welches die ganze Rede beherrscht, während die den Urteilen gleichenden rhetorischen Fragesätze und die den Wert von selbständig beigeordneten Urteilssätzen darstellenden relativ angeknüpften Sätze in die Konstruktion des Acc. c. inf. treten — ein realer Ausgleich. Im Deutschen geht bekanntlich der Nivellierungstrieb so weit, dafs alle Sätze in indirekter Rede in den Konjunktiv treten. Es erscheint sogar der Inf. historicus in einem Nebensatze bei Sall. Jug. 100, 4: neque secus, atque iter facere, castra munire, um durch diese Ausgleichung die Gleichheit der beiden Handlungen auch äufserlich zu bezeichnen.

Auch im Griechischen hat die Modusausgleichung ein weites Feld. Sie erlassen mir aber wohl, Beispiele aus griech. Relativ-, Final-, Temporal- u. a. Sätzen beizubringen oder andere indogermanische Sprachen daraufhin zu durchmustern.

Aber einige diesen Sprachen eigentümliche Typen der Ausgleichungen kann ich nicht übergehen. Die Ausgleichung ist, wenn nicht der mächtigste, so doch der volkstümlichste Faktor im Sprachleben. Denken Sie an die Vorliebe oder das Streben des Volkes, welches sich in der Volksetymologie zeigt, fremde oder unverstandene Wörter sich zurechtzulegen und an bekannte oder geläufige seiner Sprache anzugleichen. Es gehört ferner hierher die Vorliebe des Sprechenden für Gleichklang oder Assonanz, die Vorliebe für die Allitteration und den Reim. Alle Sprachen kennen die Nebeneinanderstellung oder Wiederholung gleicher Worte, die Parataxe solcher Worte, welche verwandte oder entgegengesetzte Begriffe bezeichnen. Gleich und Gleich gesellt sich auch in der Sprache gern. Beliebt sind die Parataxen allitterierender gleichartiger Begriffe in allen Sprachen, besonders im Sprichwort. So Cicero: Ut ad senem senex de senectute, sic hoc libro ad amicum amicissimus de amicitia scripsi (Lael. 1). Man vergleiche manus manum lavat, alii aliter vivunt, aliud aliis videtur. Wie oft liest man ein suos ad se, suos ab se, ein quantum quisque, ein quid quisque de quaque re, alter alteri, uter utri, uterque utrique, quis quem oder quibus quisque; wie volkstümlich sind die Wiederholungen und die gleichen Satzanfänge nicht blofs in den Volksliedern, sondern auch in der nachdrucksvollen Prosa. Stellungen wie die antithetische Assonanz sind weder durch Tradition zu erklären noch als okkasionelle Erscheinungen oder Geschmackssache eines Einzelnen aufzufassen. Denn da das Gleiche oder Gegensätzliche von selbst stärker auf die Seele des Redenden wirkt und auffällt, so wird es auch durch eine Art Attraktion neben einander oder gegenüber gerückt. Die gleiche Tendenz offenbart sich in der Korrelation. Wie der Grieche auf *οἷος* — *τοῖος*, auf *ὅσος* — *τόσος*, wie der Lateiner auf quantus — tantus, auf qualis — talis, auf quot — tot folgen läfst, so liebt der Deutsche statt je-desto die Doppelsetzung von je: je länger, je lieber; oder von so: so ihr das thut, so werdet ihr leben; so jemand sagt, so wisse er, in Vergleichungs- und Bedingungssätzen. So folgt gern auf wer — der, auf was — das, auf wann — dann, wie man hüben nach drüben, buten nach binnen gebildet hat. Dieses Kapitel ist geradezu unerschöpflich. Gleichklang und Ausgleich sind nicht blofs seelisches Bedürfnis des Volkes, sondern dienen auch dem Wohllaut, der Schönheit der Rede.

Ich komme nun zum Schlusse. Es erübrigt noch, das Streben der Sprache nach Konzinnität, nach Symmetrie zu erwähnen. Eine kurze Betrachtung, für die ich mir noch Gehör erbitte, soll zeigen, wie weit auch dieser Faktor im Sprachleben thätig ist, welche aufserordentliche Kraft ihm innewohnt. Diese Art der Ausgleichung ist einem Gewalthaber zu vergleichen, der in angeborener Lust zu annektieren seine eroberungslustigen Arme bald hierhin, bald dorthin ausstreckt. Der Unterschied zwischen den

bisher genannten Ausgleichungen und dieser, die man unter dem Namen Konzinnität oder Symmetrie zu bezeichnen pflegt, ist eben der, dafs letztere immer einen rein äufserlichen Grund haben: die äufsere Nachbarschaft übt in einem Satze gelegentlich ihren attrahierenden Einflufs mit der Wirkung des Ausgleichs aus; es sind immer Kinder des Augenblicks, okkasionelle Ausgleichungen, die der Augenblick geboren, die eine besonders günstige Gelegenheit geschaffen hat, während die sonstigen sprachlichen Ausgleichungen traditionelle der Art sind, dafs sie zu allgemeinen Sprachtypen sich entwickelt und oft Gesetzeskraft erlangt haben. Es fällt einem da ein Wort Schillers ein:

Und der wichtigste von allen
Herrschern ist der Augenblick.

Die Nachbarschaft gewisser Worte wirkt auf andere ebenso hinreifsend und ansteckend, wie ein böses Beispiel gute Sitten verdirbt. Aber es liegt oft ein unwiderstehlicher Zwang in den benachbarten Worten, der mit der Gewalt eines Tyrannen auftritt. Und diese gelegentlichen Ausgleichungen sind tausendfältig in allen Sprachen. Sie alle kennen die verführerische Macht, welche uns zum „Verschreiben" und „Versprechen" hinreifst, eine Erscheinung, welche Meringer zum Gegenstand einer besonderen Schrift gemacht hat. Der Schreibende oder Sprechende anticipiert in Gedanken die folgende Wortform, und diese modifiziert die Form, die er eben schreibt oder spricht, nach ihr in der Form des Ausgleichs beider. Doch davon will ich hier nicht reden. Ich möchte nur noch an einigen syntaktitchen Beispielen diese nivellierende Kraft illustrieren.

Bekanntlich sagt man im Lateinischen allgemein nihil nov**i**, aber nihil turpe. Das ist feststehender Sprachgebrauch. Nun finden Sie aber bei Nepos Tim. 4: nihil neque insolens neque glorios**um** ex ore eius exiit, bei Cic. or. 19: nihil irat**um** habet, nihil invid**um**, nihil atrox, nihil mirabile, nihil astutum. Das Neutrum im Nominativ ist hier nur eine Konzession an die benachbarten rechtmäfsigen Neutra der dritten Deklination. Umgekehrt heifst es bei Cic. n. d. I 27: nihil solidi, nihil expressi, nihil eminent**is** und Liv. V 3 si quidquam .... civil**is** sed humani esset nur um der Ausgleichung willen. Man sagte stets nihil pens**i** habere. Aber Atejus Capito bei Gellius 13, 12, 2 sagt: ratum pens**um**que nihil haberet, so dafs pensum nur um der Konzinnität mit ratum willen gesetzt worden ist. Oder der Plural eines Plurale tantum überträgt sich auf ein mit ihm verbundenes Abstraktum: neque vigiliis neque quieti**bus** (Sall. Cat. 15, 4), summis opibus atque industri**is** (Plaut.), oder glori**ae** triumphique, paupert**ates** neben divitiae. So steht Cic. Lael. 10, 34 in optim**is** qui**bus**que honoris certamen; der ungewöhnliche Plural steht der Konzinnität wegen im Anschlufs an das voraufgehende plerisque. Derselbe Plural steht der Symmetrie zu Liebe Cic. off. II 21, 75:

tot leges et proximae quaeque duriores, tot rei, tot damnati. Umgekehrt steht der sonst nicht gebräuchliche Singular vigilia in Angleichung an vorhergehende Singulare Sall. Cat. 5, 3. Sallust ist überhaupt ein Schriftsteller, welcher der Konformität zu Liebe die seltsamsten Konstruktionen wagt. Vergleichen Sie die Form poenae fuit in Jug. 69, 3: civitas magna et opulens cuncta poenae aut praedae fuit, eine durch das danebenstehende praedae veranlafste Ausgleichung. Er sagt Cat. 5, 4 sui profusus als Gegensatz zu alieni appetens, 7, 6 laudis avidi, pecuniae liberales erant. Jug. 33, 4 Romae Numidiaeque facinora eius memorat. Ja, die Anziehungskraft der Nachbarschaft ist so grofs, dafs sie nicht nur eine äufsere Umwandlung, sondern auch eine innere, einen Wandel der Bedeutung veranlafst: Jug. 70, 1 suspectus regi et ipse eum suspiciens, wo suspiciens wegen des voraufgehenden suspectus in einer sonst im Aktiv nicht vorkommenden, gleichen Bedeutung gebraucht wird. Sallust setzt einmal sogar das Supinum, das sonst nur bei Verben der Bewegung gebraucht wird, nach hortor, weil zwei Supina, von properare abhängig, unmittelbar vorangehen. Der Symmetrie zu Liebe spricht Caes. b. G. VI 34 neque ex occulto insidiandi et dispersos circumveniendi deerat audacia, anstatt das regelmäfsige dispersorum circumveniendorum zu setzen. Cicero wählt fin. II 6 der Allitteration mit cognitum und comprehensum wegen conceptum habes statt perceptum habes. Cicero, Caesar, Nepos vermeiden bekanntlich den Genit. qual. mit einem Adjektiv der dritten Deklination; nur der Symmetrie wegen steht er neben einem Adjektiv der ersten oder zweiten Deklination, wie Caes. b. c. III 35, 2 veteris; Cic. p. Sulla. 34 singularis, p. Sest. 45 acris. Cicero fam. I 7, 3 konstruiert perspectus est mit Nom. c. inf. nach einem voraufgehenden visus est. Lucrez wählt III 1043 indignari mit Inf. als eine Ausgleichung an das benachbarte dubitabis mit Infinitiv. — Etwas sehr Auffallendes begegnet bei Xen. An. VI 7, 24. Hier steht merkwürdiger Weise ein subjektiver Genitiv *ἄλλων* bei *τὸ κολάζειν*, also beim Infinitiv mit Artikel gegen die Regel, dafs diese Infinitive ihren verbalen Charakter behalten. Es läfst sich diese Anomalie wohl aus dem Bestreben erklären, die beiden Glieder *τούτων ἀπειλάς* — *ἢ ἄλλων τὸ ἤδη κολάζειν* symmetrisch durchzuführen.

Das Streben nach Konzinnität ist oftmals Veranlassung, domo oder domum mit einer Präposition zu versehen. Vergleichen Sie die parallelen Glieder Cic. C. mai. 84: ex vita tamquam e domo, Mil. 33 e domo et ex mediis armis, Verr. 4, 94 ex domo atque ex cohorte praetoria, 5, 65 in domo et in privata palaestra. Ebenso mit possessivem Attribut: non in domum tuam sed in publicum. Oder Q. Rosc. 36: sicut in aram confugit in huius domum u. ä.

Dafs in unseren modernen Sprachen der Konformität und Symmetrie manches Zugeständnis gemacht wird, ist selbstverständ-

lich. Ich beschränke mich auf wenige Beispiele: Luther sagt Hos. 4, 7: je mehr ihrer wird, je mehr sie wieder mich sündigen. Es sollte heifsen: je mehr (= desto mehr) sündigen sie wider mich. Ebenso Wieland: je mehr sie ihn besah, je mehr sie Reize fand; bekannt ist Gellerts: je mehr er hat, je mehr will. Nib. 398: do diu Kunigunne Sîvriden sach, zuo dem gaste si zühtecliche sprach. Hier hat das Bedürfnis des Verses und Reimes mitgewirkt, und man weifs ja, wie die Reimnot und der Reimzwang oft sonderbare Gleichklänge schafft, abnorme Gebilde, die nur in diesem Zusammenhange verständlich sind.

Ich bin am Ende. Ich hoffe Sie überzeugt zu haben, dafs das Gesetz der Ausgleichung eine Herrschaft in der Sprache ausübt wie kein anderes, und zweitens, dafs es sich empfiehlt, den einen Namen „Ausgleichung" für den ganzen Schwarm mehr oder weniger verwandter Erscheinungen beizubehalten. Weshalb so divergierende Namen für eine im Grunde einheitliche Erscheinung? Es kann die richtige Erkenntnis nur fördern, wenn man lernt, die Vielheit der Erscheinungen auf eine Einheit zurückzuführen und unter dem Gesichtswinkel der psychologischen Betrachtung den gleichen Grund für alle in einem natürlichen Triebe und oft unbewufst schaffenden Drange der Seele des redenden Menschen zu finden. Dieser Trieb wirkt mit elementarer Gewalt wie alle Naturkräfte. Und schliefslich, beherrscht denn der Trieb zur Ausgleichung blofs die Sprache, nicht auch die ganze Natur? Sie kennen das Gesetz der Anpassung. Im Kampfe ums Dasein passen Tiere verschiedenster Art z. B. ihre Farbe der ihrer Umgebung an, in der sie zu leben genötigt sind, wie die Hasen und Füchse ihr Fell in hohem Norden anders als bei uns, die Vögel ihr Gefieder und ihre Eier je nach der Umgebung färben. Ja, die Physiologen wollen sogar wissen, dafs Ehegatten sich auch äufserlich im Laufe der Zeit ähnlich werden. Alles gleicht sich aus. Und wenn Sie noch weiter gehen wollen, sehen Sie die tausendfachen Gebilde der Natur und der Menschenhand an: alles, was die Erde erzeugt, wird wieder Staub und Erde, das Blatt vom Baum wie der Stamm selbst, die verwitternden Gebirge, die Kunstbauten der Menschen und die Tierwelt selbst, alle assimilieren sich einst wieder der Erde. Dieser Vergleich hinkt allerdings wie viele Vergleiche. Doch wenn man soviel von An- und Ausgleichung spricht, kommt man unwillkürlich auf Vergleiche.

Colberg. H. Ziemer.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

August Messer, Die Wirksamkeit der Apperception in den persönlichen Beziehungen des Schullebens. Berlin 1899, Reuther u. Reichard. 169 S. 8. 1,80 M. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie, herausgegeben von H. Schiller und Th. Ziehen. Band II, Heft 8.

Die vorliegende Schrift kann ich dem eingehenden Studium der Lehrer, ihrer Vorgesetzten und den Eltern der Schüler nur auf das angelegentlichste empfehlen, denn sie bespricht Thatsachen, mit denen wir es täglich und auf Schritt und Tritt im Schulleben zu thun haben und von deren Wohl und Wehe der Schüler wie der Lehrer ganz wesentlich abhängen. Die Thatsachen selbst, die persönlichen Beziehungen der Lehrer zu den Schülern und umgekehrt, der Lehrer zu den Eltern, der Eltern zu den Lehrern, der Lehrer zu ihrem Direktor und zu ihrem Schulrat sowie letzterer zu den ersteren sind uns ja allen durchaus geläufig, aber die psychologische Beleuchtung ist eine, ich gestehe es selbst, überraschende und doch vollkommen einleuchtende.

Jeder erfahrene und psychologisch einigermafsen geschulte Lehrer weifs die Bedeutung der Apperception zu schätzen und zu würdigen; alles Lernen ist in der That ein Appercipieren, eine Verknüpfung neu an uns herantretender Vorstellungsreihen und -mengen mit den in unserer Seele bereits vorhandenen und tiefgewurzelten Vorstellungsreihen. Wie oft gelingt das Lernen deshalb nicht, weil entweder die feste Verknüpfung infolge mangelhafter Voraussetzungen nicht hergestellt oder weil die Vorstellungsreihen in unserem Innern, mit denen das Neue verknüpft und verschmolzen werden soll, gar nicht oder nur unklar, unbestimmt, verworren, nebelhaft vorhanden sind. Gestaltet sich die Verknüpfung glatt und klar, so bilden wir gleichsam ein Gleis, auf welchem der Güterzug ungehindert dahin fährt; kommt der Zug zu einer klaffenden Lücke im Gleis, so entgleist er, die Ladung fällt rechts und links hinunter, das heifst psychologisch gesprochen, das Neue kommt gar nicht in unsere Seele oder es sinkt ohne jeden Einflufs auf das geistige Leben im Untergrunde des Be-

wufstseins unter, weil es nicht appercipiert wurde, keine Verbindung mit dem Vorstellungsgehalt unserer Seele einging. Der Mangel an Apperception erklärt die unendlich viele verlorene Mühe der Schule, er erklärt die Thatsache, vor der wir in der Praxis so sehr oft voll Verwunderung stehen, ohne so recht zu wissen, wie wir uns zu ihr stellen sollen, nämlich die Thatsache, dafs wir von Sexta bis Prima trotz aller Mühe, Arbeit, Plage, trotz alles Nachdenkens und Versuchens massenhaft Mengen des Dargebotenen immer wieder nicht gegenwärtig finden, verschwunden, verflüchtigt, und die Schüler dem gegenüber in einem traumartigen Zustande, als müfsten sie das kürzlich noch Dagewesene vom Monde herunterholen, als könnten sie sich kaum noch darauf besinnen, dafs die Sache dagewesen, ja sogar recht eingehend und vermeintlich sogar recht gründlich durchgenommen worden sei.

Und nun soll dieselbe Apperception, ohne die kein Mensch, geschweige denn ein Kind etwas lernt, nach den Ausführungen des psychologisch geschulten Verfassers ein recht unangenehmer Störenfried in dem ganzen Gange unseres Schullebens, in der ganzen Dauer einer neunjährigen Schularbeit sein. Wir sollen's und müssen's dem Verfasser glauben. Unsere Schularbeit ist selbst eine Apperception. Jeder Schüler, jeder Vater und jede Mutter, jeder Vorgesetzte ist uns ein Neues, mit welchem der sicher vorhandene geistige Bestand unseres inneren Lebens gewisse Verknüpfungen eingeht, welche sich um so enger gestalten, uns also um so sicherer und bestimmender beeinflussen, je häufiger wir mit allen den Personen in Beziehung treten, mit denen wir es in der täglichen Schularbeit zu thun haben. Es kommt also alles auf den Inhalt unseres eigenen Innenlebens an, nicht blofs auf unsere Charaktereigenschaften wie Heftigkeit, Leidenschaftlichkeit, Erregbarkeit, Fröhlichkeit, Arglosigkeit, Hingebungsfähigkeit, Geduld, Noblesse, Empfindlichkeit, Wissenschaftlichkeit, Handwerkerhaftigkeit, Idealität u. s. w. Da beherrschen nun den Inhalt unseres Innenlebens leicht zwei Gedanken, der eine mehr psychologischer Art, es müsse den Schülern alles so geläufig und klar sein wie uns selbst, wenn wir nun mit aller Mühe und mit Aufbietung aller unserer Kraft ihnen die Sache klar gemacht, durch Wiederholung und Übung fast bis zum Überdrufs befestigt haben, der andere mehr ethischer Art, wenn wir an die absolute Macht eines freien Willens glauben und nun alle bösen Streiche, alle Trägheit, alle Zerstreuung, kurz alles, was die Schularbeit und das eigene Fortschreiten hemmen mufs, auf den Mangel an gutem Willen zurückführen. Bei Lichte besehen, sind wir da nicht „jenseits von Gut und Böse angelangt“, sondern wir haben vorzeitig „diesseits von Gut und Böse“ Halt gemacht. Der Verfasser spricht von psychologisch Naiven, von einer vorwissenschaftlichen, auf gewissen Gemeinanschauungen beruhenden

Psychologie, wir werden deutlicher sagen, von einer Subjektivität, deutsch und deutlicher von fest eingewurzelten, weil auf angeblich psychologisch und ethisch unanfechtbaren Sätzen beruhenden Vorurteilen, die wir nicht absichtlich, nicht mit bösem Willen, nicht aus blofser Laune, sondern appercipierend, also psychologischen Gesetzen — unbewufst — folgend in unsere Alltagsarbeit hineintragen, mit hinein nehmen. Es ist in der That so: „was nicht im Menschen ist, kommt auch nicht aus ihm". Wir messen in der Regel den Menschen nicht nach seinem, sondern nach unserem Mafs. Nichts ist so schwer als objektiv zu sein oder auch nur nach Objektivität zu streben. Nicht die objektiven Thatsachen, wären sie auch noch so schlimm, verbittern das Leben, den Verkehr der Menschen unter einander so sehr, als die vielen Subjektivitäten, die Vorurteile, die Voreingenommenheiten, die zur Gewifsheit gestempelten Vermutungen uns das Leben zu veröden und verekeln imstande sind. Wenn also das Schulleben „auf den Grundton der Liebe und Geduld gestimmt sein" soll (meine Kunst des psychologischen Beobachtens, S. 75), so ist dies nur möglich durch die Gabe der Objektivität, welche es versteht, sich in andere Menschen hineinzuversetzen, ihre geistigen Entwickelungsprozesse innerlich nachzuerleben, ihre Empfindungen mit- und nachzufühlen. Es ist dies ja zugleich das erste und grundlegende Gesetz aller Gesellschaftsethik, welches freilich nicht eben sehr vielen Menschen derart in Fleisch und Blut übergegangen ist, dafs es Regel und Richtschnur des gesamten sozialen Verhaltens wäre: mache jeden Menschen zum Mafs seiner eigenen Dinge, nicht Dich zum Mafs fremder Dinge.

Wenn sonach eine richtig entwickelte und geleitete Apperception das rechte Verhältnis herstellt des Lehrers zu seinen Schülern, zu deren Eltern, zu seinen Vorgesetzten, so darf kein Lehrer vergessen oder übersehen, dafs die gleichen Wege der Apperception und das gleiche Mafs der Subjektivität auch das Verhältnis der Schüler, des Publikums und der Vorgesetzten zu ihm entscheidend beeinflussen. Woher käme denn sonst die viele Verkennung, die Mifsdeutung, der Glaube an des Lehrers Parteilichkeit und Ungerechtigkeit, die vielfache tief schmerzende und verwundende geringschätzige Behandlung, der Undank, Dornen, die sich gar manchmal in dichtem Gestrüpp auf die Rosenwege des Lehrerberufes legen? Keine Idealität, keine Hingebung, keine Engelsgeduld, keine Liebe schützt uns Lehrer sicher genug gegen die Wirkungen jenes Störenfriedes, der Apperception, sofern sie sich in ungesunden, d. h. auf zu starkem Hervortreten der Subjektivität beruhenden Bahnen bewegt. Der Verfasser macht mit vollem Rechte darauf aufmerksam, der Lehrer ist Subjekt und Objekt der Apperception. Wenn man diesen Ausführungen im einzelnen mit rechter Aufmerksamkeit gefolgt ist, so mag man wohl zu der Einsicht gelangen, dafs es nur einen Schutz gegen

die tief demütigenden Erfahrungen des Lehrerberufes giebt, das unausgesetzte Achten auf sich selbst, die strengste Selbstkritik, das rückhaltlos ehrliche Streben nach Objektivität wie in unserem gesamten sozialen Verhalten, so in dem Verhalten Schülern, Eltern, Vorgesetzten gegenüber. Nur wer sein Ich liebevoll versenken kann in das Ich des Schülers, der steht auf der Höhe des Lehrerberufes. Und wenn es schliefslich wie ein logischer Widerspruch erscheint, auf sich selbst achten, sich selbst beobachten, über sich selbst reflektieren zu sollen, und doch mit Henry Drummonds 'das Beste in der Welt' die Gnadengabe der Arglosigkeit als das grofse Geheimnis des persönlichen Einflusses zu besitzen (s. Messer S. 29), in der That gehören doch beide Gaben auf das engste zu einander.

Sonach kann ich der vorliegenden Schrift von Herzen recht aufmerksame, hochgestimmte Leser wünschen, damit man der schier unvermeidlichen Irrwege geistigen Lebens inne werde und seinem pädagogischen Handeln darnach Ziel und Richtung gebe.

Glogau. Oskar Altenburg.

Gustav Friedrich Pfisterer, Bibelkunde mit Einschlufs der Biblischen Geschichte. Für die oberen Klassen höherer Lehranstalten und für nachdenkende Bibelleser. Zweite Auflage, besorgt von Reinhold Wiedersheim. Stuttgart 1899, Verlag von Bonz u. Comp. 395 S. 8. 3,60 M.

Der Titel dieses Buches bedarf zunächst einer Bemerkung. Unter „biblischer Geschichte“ verstehen wir vorwiegend eine Reihe ausgewählter biblischer Erzählungen, welche, im engen Anschlufs an die Worte der Lutherschen Bibelübersetzung verfafst, von den Schülern gelernt werden. In Pfisterers Buch aber bedeutet jener Ausdruck eine Inhaltsangabe der einzelnen alt- und neutestamentlichen Schriften mit erläuternden Anmerkungen und einer Angabe der Hauptstellen, welche bei der Bibellektüre gelesen werden sollen. Den Inhaltsangaben gehen Notizen über den Verfasser und die Abfassungszeit des betreffenden Buches, wenn sie bekannt sind, sowie über die Quellen und die Tendenz der Schrift voraus. Pfisterers Buch ist daher im vorwiegenden Sinne Bibelkunde oder eine Einleitung in die Schriften des Alten und Neuen Testamentes, und in erster Linie, wie das Vorwort ergiebt, zur Benutzung in einem Lehrer-Seminar bestimmt, weshalb auch alle griechischen und lateinischen Wörter und Citate vermieden sind. Einen Überblick über die gesamte Geschichte des jüdischen Volkes und über das Leben und die Lehre Jesu und der Apostel gewährend, soll es zur geistigen Hebung des werdenden Lehrers dienen und dadurch seinem Unterrichte in der Schule zu Gute kommen. Da es übersichtlich geordnet und sprachlich klar geschrieben ist, so kann es ohne Zweifel auch in den oberen Klassen höherer Lehranstalten verwendet werden; aber es darf

nicht verschwiegen werden, dafs einzelne Partieen des Buches umfangreicher gehalten sind, als es für den Unterricht in Schulanstalten gut ist. So umfafst der Abschnitt „Der sinaitische Bund", in welchem über die gottesdienstlichen Ceremonien des jüdischen Volkes und über Priester und Leviten gehandelt wird, 26 Seiten, und die Beschreibung der Stiftshütte allein 4 Seiten. Zu einer so eingehenden Beschäftigung mit archäologischen Fragen reicht die für den Religionsunterricht bestimmte Zeit von wöchentlich zwei Stunden nicht aus.

Der religiöse Standpunkt des Verfassers ist der kirchlich-positive, der ihn jedoch nicht gehindert hat zu bekennen, dafs die Bibel in einer langen geschichtlichen Entwickelung entstanden ist und bei der Abfassung, Zusammenstellung und Sammlung der einzelnen Bücher menschlich-geschichtliche Einflüsse sich geltend gemacht haben. Die Ergebnisse der neueren Bibelforschungen sind daher auch nicht unberücksichtigt geblieben, aber doch nicht gleichmäfsig verwendet worden. Dafs der Pentateuch auf verschiedenen Geschichtsquellen, wie der Javisten- und Elohistenurkunde u. a. beruhe, ist Seite 12 angegeben: dafs aber die Kap. 40—66 des Jesaiabuches einen erst in Kyros' Zeiten lebenden anderen Verf. haben als die vorangehenden Kapitel, hat erst der Bearbeiter der zweiten Auflage dieses Buches, Wiedersheim, geziemend hervorgehoben. — Die Ergebnisse der neutestamentlichen Bibelkritik sind noch vorsichtiger verwendet worden. Die Gründe, welche für und gegen die Authentie der Pastoralbriefe, des zweiten Petrusbriefes und der Apokalypse sprechen, werden mitgeteilt und erwogen, führen aber nur zu einem non liquet; die Echtheit des vierten Evangeliums dagegen wird anerkannt. Dem konservativen Charakter solcher litterarischen Kritik entspricht es, wenn mehrfach Widersprüche in den biblischen Angaben durch wenig überzeugende Vermittelungsversuche abgeschwächt oder beseitigt werden. So sollen sich die beiden Berichte über die Schöpfung des Menschen (Genes. 1, 26f. und 2, 7) ergänzen, während sie, der eine dem Elohisten, der andere dem Javisten angehörend, die Ansichten verschiedener Autoren und Zeiten darstellen. Der Widerspruch in den Geschlechtsregistern Jesu (Matth. 1, 1—17 und Luk. 3, 23—38) wird durch die Annahme zu lösen gesucht, dafs Matthaeus den Stammbaum des Joseph, Lukas dagegen den der Maria mitgeteilt habe; allein auch Lukas schliefst den Stammbaum mit Joseph ab und nennt den Namen der Maria überhaupt nicht. — Gegen manches Urteil wird vom Standpunkte der heutigen allgemeinen Geschichtsforschung Einspruch erhoben werden müssen. S. 25 werden die Kananiter nach Genes. 10 zu den Hamiten gerechnet; aber die Völker Palästinas haben, so weit ihre Geschichte zurückverfolgt werden kann, eine semitische, dem Hebräischen verwandte Sprache geredet. Ferner wird der Übergang vom Richtertume unter Samuel zum Königtume in

Israel S. 91—93 als ein höchst besonderer Vorgang dargestellt; allein die Entwickelung vollzog sich nach einem allgemeinen historischen Gesetze: die Volksstämme vereinigen sich schliefslich zu einem Volksstaate. So wurden die italischen Stämme ihrem politischen Sonderleben durch die Römer entrissen und zu einem nationalen Einheitsstaate verbunden und die deutschen Stämme durch die Politik der fränkischen Könige, S. 138 wird erwähnt, dafs Kyros im Jahre 538 den Juden die Rückkehr aus dem babylonischen Exil nach Jerusalem mehr aus religiösen als aus politischen Gründen gestattet habe, um der jüdischen Religion und den prophetischen Weissagungen eine ehrende Anerkennung zu bezeugen. Aber woher kannte denn Kyros die jüdische Religionslehre und die Vaticinien, die nur in einem kleinen Exulantenkreise bewahrt wurden? In diesem aber fand er jedenfalls Unterstützung seiner Unternehmungen gegen Babylon, wofür er sich erkenntlich erwies. Hier bedarf die Darstellung der Ergänzung aus den Gebieten der allgemeinen Geschichte; aber auch wo es sich um recht eigentliche Bibelauslegung handelt, kann man nicht überall zustimmen. So wird S. 235 hinsichtlich der Versuchung Jesu erklärt, sie sei nicht aufzufassen „als etwas in der gewöhnlichen, äufseren Sinnenwelt Geschehenes“, sondern als etwas, „das im Geiste geschieht und erlebt wird, aber darum in seiner Art nicht weniger wirklich ist, als was in der Sinnenwelt geschieht“. Sie sei auch nicht blofs etwas Subjektives, als wären die Versuchungen aus Jesu eigenem Geiste gekommen; vielmehr seien die Versuchungen auf eine für uns allerdings unvorstellbare Weise von aufsen an Jesum gebracht worden. Diese Erklärung ist unfafsbar für den Verstand der Verständigen wie für ein kindlich Gemüt, denn was in dem einen Satze behauptet wird, das wird im folgenden wieder aufgehoben, und kein Leser vermag zu erkennen, ob nach des Verf.s Meinung die Versuchung Jesu ein objektiver oder subjektiver Vorgang gewesen ist. — In der S. 261 gegebenen Schilderung der Jünger Jesu wird ohne weiteres Bartholomaeus mit Nathanael von Kana und Judas, Sohn des Jakob, mit Lebbaeus-Thaddaeus identifiziert, wofür es an jeder wissenschaftlichen Grundlage fehlt. Nathanael, der in keinem der vier überlieferten Apostelverzeichnisse genannt wird, sollte offenbar als Bartholomaeus in dem Kreise der zwölf Jünger untergebracht werden. Von den beiden anderen Jüngern erscheint Lebbaeus-Thaddaeus wohl in den Verzeichnissen bei Matthaeus und Markus, aber nicht mehr bei Lukas und in der Apostelgeschichte, dafür aber Judas, Jakobs Sohn, den Matthaeus und Markus nicht kennen. Dieser Umstand führt zu der Vermutung, dafs auch in dem Kreise der zwölf Jünger Jesu ein Abgang und Zugang stattgefunden hat und für den ausgeschiedenen oder gestorbenen Lebbaeus Judas, der Sohn des Jakob, eingetreten ist. Dafür spricht, dafs wir die Namen von 14 Jüngern kennen und der Jüngerkreis doch bezeichnet

wird als „die Zwölfe“. In der Beantwortung der S. 321 aufgeworfenen Frage, ob Paulus als Christenverfolger innere Zweifel an der Berechtigung seines christenfeindlichen Handelns gehegt habe oder nicht, ist die Stelle Galat. 1, 16 (das *ἀποκαλύψαι τὸν υἱὸν αὐτοῦ ἐν ἐμοί*) unberücksichtigt geblieben. — Schliefslich sei noch darauf hingewiesen, dafs der Apostelgesch. 18, 24 erwähnte alexandrinische Gelehrte nicht, wie S. 379 angegeben wird, Apollo, sondern Apollos hiefs.

Berlin. J. Heidemann.

Friedr. Hoffmann, Die Augsburgische Konfession. Berlin 1899, Reuther u. Reichard. 64 S. gr. 8. 0,80 *M.* (Heft 17 der „Hülfsmittel zum evang. Religionsunterricht“, herausgegeben von Evers und Fauth.)

Dem Schwanken, ob überhaupt in Prima eine Glaubens- und Sittenlehre gegeben, und, wenn es geschieht, ob sie im Anschlufs an das Augsburgische Bekenntnis gegeben werden solle, haben die Lehrpläne von 1892 für Preufsen in der Praxis ein Ende gemacht, indem sie die Behandlung der Glaubens- und Sittenlehre allerdings für Oberprima festsetzen, zugleich aber dieselbe auf die Erklärung der Artikel 1—16, 18, 20 der Konfession beschränken und in den methodischen Bemerkungen noch ausdrücklich verbieten, sie nach einem System oder Hülfsbuch zu lehren. Seitdem sind ja mehrere Hülfsbücher für den Religionsunterricht erschienen, welche eine zusammenhängende Glaubens- und Sittenlehre in systematischem Aufbau und vollständigem Umfange dadurch gleichsam wieder erobern wollten, dafs sie sie in die Behandlung jener Artikel hineinarbeiteten. Allein der reiche Inhalt sprengte die Form: die wenigen Sätze der Augustana, von denen ein lediglich für den Kampf der Reformation im 16. Jahrh. wichtiger Teil noch nicht einmal verwendbar war, verschwanden unter der Fülle des Gebotenen, in mehreren Lehrstücken mufste sich ihren Aussagen anderes als weit wichtiger vordrängen, auch war die Reihenfolge der Artikel und ihrer Sätze zu ändern; die Augustana erschien als ziemlich müssige Zuthat. In der Zeitschrift für den Religionsunterricht hat noch jüngst, Juli 99, ein Mitarbeiter, Prof. Heinzelmann in Erfurt, alle solche Versuche, die Glaubens- und Sittenlehre mit der Augustana zu verschmelzen, soweit sie ihm bekannt geworden seien, für mifsglückt erklärt; sie gehören nach ihm auch vielmehr in die Theologie als in den Religionsunterricht der Schule. Vollends unerreichbar erscheint eine Idealgestalt der Glaubens- und Sittenlehre, in welcher die einzelnen Kapitel auf Abschnitte der Konfession hinarbeiten, diese also im voraus erklären, und dann durch die Lektüre derselben gleichsam ihre Bestätigung und Krönung empfangen. Heinzelmann selber meint eine zusammenhängende und religiös fruchtbare Glaubenslehre mit der Augustana

nur bei starker Entlastung jener verbinden zu können: er will sie auf eine Heilslehre im engeren Sinne beschränken und auf sie erst vorbereiten, nicht blofs bei der Durchnahme des Römerbriefes, sondern auch durch Lesung von Luthers „Freiheit eines Christenmenschen“, er will aufserdem eine allgemeine Kenntnis der Augustana vorher, bei der Reformationsgeschichte, durch Lesen der ganzen Bekenntnisschrift im deutschen Texte vermitteln.

Die Schrift Hoffmanns nun giebt zuerst, wie die Lehrpläne fordern, „eine kurze Einleitung über die alten Symbole“ (die Bedeutung der Symbole; die ökumenischen S.; die Sonderbekenntnisse der evang. Kirche), und wendet sich darauf zu der Augsburgischen Konfession selbst. In einem ersten, einleitenden Teile werden Entstehung, Verlesung und Eindruck, sowie die Bedeutung der Bekenntnisschrift auf vier Seiten kurz dargelegt, darauf ihre Disposition gegeben, in zwei Gestalten, nach Zöckler und nach Dorner; sodann bietet ein zweiter Teil den Text des Bekenntnisses, und zwar die ersten 21 Artikel mit ihrem Epilog lateinisch und deutsch neben einander, die Vorrede an den Kaiser und die sieben übrigen Artikel deutsch, — die letztgenannten mit angemessenen, nur nicht immer durch den Druck kenntlich gemachten Kürzungen. Die Textgestalt ist die der Konkordie. Durch Sperr- oder Kursivdruck der den Inhalt kennzeichnenden Worte oder Sätze ist überall für Übersichtlichkeit gesorgt, bei vier Artikeln auch durch Dispositionszeichen am Rande. Schliefslich folgt als dritter Teil eine „Erklärung“. Diese ist nur bei Artikel I sehr ausführlich; der Verfasser will, wie er in dem Vorwort äufsert, denkenden Schülern vor ihrem Austritt aus der Schule zu einer klaren Überzeugung über die Grundfragen unseres Gottesglaubens gegenüber verbreiteter widerchristlicher Weltanschauung verhelfen; er giebt also auch die bekannten Beweise für das Dasein Gottes und zeichnet und beurteilt die hauptsächlichsten nicht-theistischen Anschauungen. Die übrigen Artikel werden verhältnismäfsig kurz behandelt, auf insgesamt 12½ Seiten gegenüber den sechs, die auf den ersten Artikel entfallen, aber für den Schulzweck ausreichend, dazu in übersichtlicher Stoffgliederung und einfacher Sprache. Anklänge bezeugen besonders eingehendes Studium des Zöcklerschen Buches über die Augustana. Beanstanden möchte ich, dafs *δικαιοῦσθαι* bei Jakobus „die Bethätigung der Gerechtigkeit — während bei Paulus die Erwerbung derselben — bedeuten“ soll.

Einer Behandlung der Augustana, wie sie Heinzelmann vorschlägt, kommt das vorliegende Heft der Lehrmittel also zunächst dadurch entgegen, dafs es die Lesung und vorläufige Durchnahme des Bekenntnisses bei der Reformationsgeschichte in deutschem Text ermöglicht, ferner dadurch, dafs die nach Zöckler gegebene Disposition ebenfalls unter dem Gesichtspunkt der Heilslehre ge-

staltet ist; bei dem sechsten Artikel fehlt auch die Beziehung auf wichtige Abschnitte der Lutherschen „Freiheit eines Christenmenschen“ nicht. Im übrigen giebt es einfach die vorgeschriebene „Erklärung“ der Artikel und geht über eine solche nur bei den beiden ersten hinaus. Vielleicht ist es gerade darum zum Hülfsbuch in den Händen der Schüler besonders geeignet; es läfst dem Lehrer die erwünschte Freiheit, seiner Individualität zu folgen, während es anderseits der Forderung der Lehrpläne genau entspricht. Eine Klage mufs man freilich erheben (die indessen andere Ausgaben der Augustana nicht minder hervorrufen): die Vorrede der Bekenntnisschrift ist in einer Interpunktion gegeben, die der ursprünglichen nachgebildet sein mag, die aber für den jetzigen Leser das Verständnis der Perioden nicht erleichtert, sondern aufs äufserste erschwert. Die Interpunktionszeichen hatten für das 16. Jahrhundert andere Bedeutungen als für unsere Zeit; hier wäre Modernisierung nötig und wäre selbst mit den Mitteln unserer deutschen, leider sehr mechanischen Interpunktionsweise auch möglich gewesen. Der Verfasser des Heftchens hat dieser Vorrede anscheinend weniger Aufmerksamkeit zugewandt; das zeigt sich auch darin, dafs sie nicht, wie das Übrige, in der „neuen“ Orthographie gedruckt und überdies durch einige Druckfehler entstellt ist. Überhaupt wäre eine leichte Modernisierung des deutschen Textes der Konfession, wenigstens soweit er der Privatlektüre der Schüler überlassen werden soll, gewifs nur zweckdienlich; der Religionsunterricht hat ohnehin an der altertümlich unbeholfenen Sprache seiner Hauptlehrmittel eine Behinderung wie kein anderes Lehrfach.

Waren. Rud. Niemann.

Paul Mehlhorn, Kirchengeschichte für höhere Schulen. Fünfte Auflage. Leipzig 1900, Johann Ambrosius Barth. VI u. 89 S. gr. 8. 1 ℳ.

Ich habe Mehlhorns Kirchengeschichte für höhere Schulen in dieser Zeitschrift bei ihrem ersten Erscheinen wie bei den späteren Auflagen mit Freuden begrüfst und ihre besonderen Vorzüge in der Sichtung des Stoffes, in der Form der Darstellung, in der Wissenschaftlichkeit und in der Freiheit der Gedankenrichtung voll und ganz anerkannt und nachdrücklich empfohlen. Auch die fünfte Auflage giebt davon Zeugnis, dafs der Verf. durch Änderungen von Einzelheiten, hier und da durch Abkürzungen, aber auch durch Zusätze von gröfserem Umfange den Wert des Buches noch gesteigert hat; besonders wird die Zufügung des letzten Paragraphen: das Christentum und die soziale Bewegung der Gegenwart von allen Freunden des Buches begrüfst und gutgeheifsen werden.

Stettin. Anton Jonas.

---

1) Arnold Ohlert, Das Studium der Sprachen und die geistige Bildung. Berlin 1899, Reuther u. Reichard. 50 S. 8. 1,20 ℳ. Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie, herausgegeben von H. Schiller und Th. Ziehen. Band II, Heft 7.

„Meines Erachtens kann die vielumstrittene Frage über die geistige Leistung des fremdsprachlichen Unterrichts nur dann der Lösung näher gebracht werden, wenn man die Ergebnisse der neueren Psychologie und Sprachwissenschaft zu Grunde legt. Diese Schrift ist ein erster Versuch dazu. Es wäre erfreulich, wenn recht viele Vertreter der alten Richtung des Sprachunterrichts sich an der Erörterung beteiligen wollten, aber auf dem Boden moderner Kenntnisse und sachlicher, leidenschaftsloser Erwägung“ (Vorwort).

Ich bin ein „Vertreter der alten (?) Richtung des Sprachunterrichts“, oder, da das unklar ausgedrückt ist, sage ich lieber: ich bin von dem hohen Werte des Sprachstudiums für die geistige Bildung überzeugt. An „sachlicher, leidenschaftsloser Erwägung“ werde ich es nicht fehlen lassen — warum sollte ich mich auch ereifern? Wegen der „modernen Kenntnisse“ war mir anfangs bange; nachdem ich aber das Schriftchen gelesen habe, bin ich darüber vollständig beruhigt. Diese Elemente der Psychologie und diese Trivialitäten aus der Logik sind mir nicht neu, von Sprachwissenschaft finde ich aufser einem Hinweis auf Pauls Prinzipien leider wenig; neu ist nur die Kühnheit, mit der diese elementaren Dinge als moderne Weisheit verkündigt und als Hebel benutzt werden, um den fremdsprachlichen Unterricht aus den Angeln zu heben.

Nach dieser Vorrede sehe ich mir die Einleitung etwas näher an.

„Das Problem der formalen Bildung ist eine der wenigen Streitfragen, welche aus dem Altertum bis in das geistige Leben der Gegenwart hineinreichen“. Hier stocke ich schon. Die formale Bildung ist doch kein Problem. Es kommt darauf an, was man sich unter formaler Bildung vorstellt; was aber Ohlert sich darunter denkt oder wie er das „Problem“ löst, habe ich aus seiner Schrift nicht gelernt. Und nur wenige Streitfragen sollen aus dem Altertum bis in das geistige Leben der Gegenwart hineinreichen? Das kann doch nur sagen, wer die Probleme, welche z. B. die griechischen Denker aufgeworfen haben, einfach liegen läfst, wer die vielen starken Fäden, die Altertum und Gegenwart verbinden, ignoriert. Aber weiter!

„Die Auffassung des Sprachbegriffs als einer Realität und die damit zusammenhängende abstrakte Beurteilung der geistigen Werte haben das ganze Mittelalter beherrscht“. „Sprachbegriff“: was heifst das? Begriff der Sprache? oder sprachlicher Begriff? ein Begriff, wie ihn die Sprache formt? Vermutlich dies letztere. Und „Realität“! Mag man nun, wie anscheinend Ohlert thut, nur

körperliche oder auch geistige Dinge für real halten, auf alle Fälle ist der sprachlich geformte Begriff nicht die Sache selbst, sondern er bezeichnet sie, insofern sie gedacht wird. Wie aber Wirklichkeit erkannt und gedacht wird, ist eine teils psychologische, teils logisch-metaphysische Frage, zu deren Lösung unsere Schrift Neues nicht beiträgt. Was „abstrakte Beurteilung geistiger Worte“ heifsen soll, verstehe ich beim besten Willen nicht. Darum mufs die Behauptung, der „exakte Wissensbegriff“ (soll wohl heifsen exakte Wissenschaft), die Naturwissenschaften, die Philosophie in ihren mafsgebenden Vertretern hätten uns von dem Banne mittelalterlicher Auffassung befreit, auf sich beruhen: ich kann damit nichts anfangen. Doch nun zur Sache!

Ohlert unterscheidet psychisches und logisches Denken. Das psychische Denken geschieht bewufstlos und ist dem Zufall unterworfen. Die Begriffe, die es nach den Gesetzen der Reproduktion, Reflexion, Abstraktion, Kombination bildet, sind unvollständig und zufällig, unklar und undeutlich; seine Urteile und Schlüsse sind unsicher und durchaus individuell, das Urteilen und Schliefsen geschieht mechanisch, ist daher keiner Beeinflussung zugänglich. Das logische Denken hingegen ist ein bewufstes, prüfendes Denken, das die Merkmale der Notwendigkeit und Allgemeinheit an sich trägt. Es kommt in der Praxis des Lebens in der Regel nicht vor, sondern ist eine immerhin seltene, auf einen kleinen Kreis von Menschen beschränkte Ausnahme. Nun gehören die Gesetze, die der Bildung zugrunde liegen, der seelischen Gruppe des unbewufsten Denkens an, sie sind psychischer und nicht logischer Art; die Bildung der Sprachformen geschieht unbewufst und nicht mit bewufster Überlegung. Die Sprache ist nicht logisch, sondern alogisch, ja antilogisch. Dazu kommt, dafs der sprachliche Ausdruck immer nur ein Merkmal des sachlichen Inhalts herausheben kann, also durchaus einseitig ist und lediglich symbolischen, metaphorischen Charakter hat. Folglich hat das Sprachstudium als solches keinen Wert für die geistige Bildung. Denn die Sprache arbeitet rein psychisch und unbewufst: die sprachliche Begriffsbildung ist unvollständig und zufällig, ohne Notwendigkeit und Allgemeinheit, das Urteilen und Schliefsen vollzieht sich mechanisch, ohne dafs eine (pädagogische) Beeinflussung desselben möglich wäre.

Diese Deduktion wird jedem ein Lächeln erregen, der auf Grund „moderner Kenntnisse“, etwa aus Lotze, weifs, was es mit dem Mechanismus des Seelenlebens auf sich hat; der ferner über die unbewufste und bewufste Thätigkeit jedes schaffenden und so auch des sprachschaffenden Geistes tiefer nachgedacht hat; der endlich mit erkenntnistheoretischen Problemen, mit den Fragen nach der Möglichkeit und den Quellen der Erkenntnis Bescheid weifs. Ohlert macht sich die Sache denn doch etwas zu leicht. Thatsächlich ist ihm auch bei seinem „logischen Denken“ nicht

recht geheuer. Er fragt: Was ist Logik? und beklagt es, dafs über das Wesen des logischen Denkens noch immer bedauerliche Unklarheit herrsche. Wie und wodurch erreichen wir Erkenntnisse von strenger Allgemeinheit und Notwendigkeit? Aber halten wir uns an Ohlert. Wenn er zugiebt, die Begriffsbildung könne zwar das Ergebnis eines bewufsten, prüfenden Denkens sein, und diesen Vorzug einem kleinen Kreise von Menschen zugesteht, so wäre es doch wunderbar, wenn durch diese nicht blofs psychisch, sondern logisch denkenden, an der sprachlichen Begriffsbildung mit beteiligten Köpfe gar nichts von Logik in die Sprache übergegangen sein sollte. Wirft doch Ohlert selbst die Frage auf: Was ist in der Bildung der Sprache logisch? Freilich nur, um zu antworten: Nichts. Alle Einwirkungen des „Kulturlebens" auf die Sprache erwecken nur den Schein bewufster Überlegung und logischen Denkens. Zur Kennzeichnung der Argumentation diene folgender Satz. „Bekanntlich hat die lateinische Sprache, begünstigt durch eine Fülle unterscheidender Endungen, sich zu einem System durchgearbeiteter Stilistik als Ausdruck langjährigen rhetorischen Gebrauchs entwickelt, das unklar Denkende gern als das Ergebnis feinsten logischen Denkens anzuführen pflegen. Schade ist nur, dafs diese litterarische Kunstform lediglich als Ausdrucksform eines zusammenhängenden Gedankenverlaufs betrachtet werden mufs und mit Überlegungen besonderer logischer Art (das Wort logisch im vollen Sinne des Begriffs genommen) nichts zu thun hat. Die Fälle, in denen klügelnde Grammatiker vermeint logische Überlegungen in das sprachliche Leben mit Erfolg hineingetragen haben, kommen vor, sind aber selten". Wie naiv Ohlert manchmal redet, kann ein kleiner Abschnitt wie dieser zeigen. „Sehr früh entsteht in der Entwickelung der Sprache das Bedürfnis, die Fülle der zuströmenden Sprachlaute zu gliedern. Es entstehen die sogenannten grammatischen Kategorieen. Der Name stammt aus dem Organon (so Ohlert ganz mittelalterlich) des Aristoteles und somit aus einer Zeit, in welcher eine naive Sprachbetrachtung in den mannigfaltigen Sprachformen das Walten logischer Gesetze zu erkennen glaubte. Heute wissen wir, dafs dem nicht so ist, dafs im Gegenteil die Scheidung der Wortarten und die Trennung der Satzglieder auf eine rein psychologische Thätigkeit zurückgeführt werden mufs". Wegen der Kategorieen verweise ich auf Trendelenburgs Geschichte der Kategorienlehre. Für den Anfänger genügt auch § 3 der elementa logices Aristoteleae nebst den deutschen Erläuterungen. Hier bemerke ich nur, dafs Aristoteles gerade die Modi und die Konjunktionen, in denen das Logische einer Sprache vornehmlich gesucht wird, beiseite läfst, da sie aufser der Satzverbindung keinen Sinn haben.

Was leistet denn nun aber die Sprache? Auch nach Ohlert alles, was man bisher von ihr erwartet hat. Ohne Sprache kein

geistiges Leben, ohne Sprache keine Entwickelung und Gestaltung des geistigen Lebens. Also schliefse ich in meinem psychischen Denken ganz unbewufst und rein mechanisch, also hat das Studium der Sprache grofsen Wert für die geistige Bildung. Weit gefehlt! Der logisch denkende Ohlert sagt: „Die heute geltende Gewohnheit des Unterrichts legt ein grofses Gewicht auf „Geistesübungen", bei denen die mechanischen Leistungen des Seelenlebens immerhin überwiegen. Das mufs als ein Irrtum bezeichnet werden. Die Fähigkeiten der Association, der Apperception, der Reproduktion werden vollkommen gemacht, indem ihre Grundlagen, die Sinnesnerven, welche die Reize vermitteln, ausgebildet werden; ihre eigentliche Thätigkeit aber ist rein mechanisch und keiner erzieherischen Einwirkung unterworfen. Nicht weniger mechanisch sind (sic) die Thätigkeit der Bildung der Begriffe, Urteile und Schlüsse; es ist gar kein Mittel denkbar, durch welches dieser seelische Mechanismus ausgebildet werden könnte". Nun haben wir zwar früher gelesen, dafs die Thätigkeit der Begriffsbildung einer Beeinflussung zugänglich ist, dafs psychische Begriffe in logische verwandelt werden können und müssen, wenn Wissenschaft erzeugt werden soll, und später lesen wir, der Gesichtssinn liefere uns nur die Empfindungen der Lichtstärke und der Farbe, allen anderen Anschauungen liege ein Akt des Urteils zu Grunde, der ein Ergebnis der Übung und Erziehung sei; aber solche Widersprüche dürfen uns nicht stören. Überraschen wird es uns vielleicht, dafs, nachdem immerfort und ganz allgemein von dem Unwert des Sprachstudiums für die geistige Bildung gesprochen worden ist, doch der Muttersprache eine hohe Bedeutung für die Entwickelung und Gestaltung des geistigen Lebens zuerkannt wird. Das hängt indessen wohl so zusammen. Sprachkenntnis, sagt Ohlert, ist nicht Sachkenntnis, und Sachkenntnis wird nur in der Muttersprache erworben, es sei denn, dafs einer die fremde Sprache wie seine Muttersprache handhabt und in der fremden Sprache denkt[1]). Sollte dies nicht möglich und nie vorgekommen sein? Doch davon abgesehen: bisher haben wir immer geglaubt, dafs die Sprache irgendwelche Sache bezeichne, einen sachlichen Inhalt habe, dafs der Sprechende nicht blofs Worte ohne Sinn und Inhalt spreche, dafs er beim Sprechen sich etwas vorstelle. Andererseits kann man in jeder Sprache am meisten in der Muttersprache, blofse Worte machen und gedankenlos reden. Das Sprachstudium schliefst ja das Sachstudium

[1]) Anm. Ohlerts: Eine fremde Sprache leistet erst dann etwas Ähnliches, wenn der sie Gebrauchende in der fremden Sprache denkt und auch die unbestimmten, halb sprachgeformten Gedankengebilde, die unaufhörlich in wechselnder Gestalt über die Schwelle seines Bewufstseins treten, in das fremde Sprachgewand kleidet. Jemehr jedoch die Kenntnis der fremden Sprache fortschreitet, desto tiefer sinkt die geistige Leistung in der Muttersprache.

nicht aus, sondern ein. Die „philosophisch-religiösen, ethischen und geschichtlichen Allgemeinbegriffe“, aus denen nach Ohlert das menschliche Wissen vorzugsweise besteht, sind doch in der Sprache niedergelegt, und vermutlich kommen wir ihnen nur durch die Sprache bei, ich meine nachdenkend und nicht gedankenlos oder mechanisch nachsprechend, und vermutlich nicht durch die Muttersprache allein, sondern mit Hilfe einer ordentlich gelernten fremden Sprache. Denn die „Kulturbegriffe“, wie sie heute sind — O. operiert gern mit Kultur und Kulturbegriffen[1]) —, sind doch nicht von heut oder gestern, sondern haben eine lange Geschichte; es ist erforderlich für den wissenschaftlich gebildeten Mann, sie in ihrer ursprünglichen Prägung, ihrem ursprünglichen Inhalt kennen und verstehen zu lernen. Stammen sie beispielsweise aus dem griechischen oder römischen Altertum, so wird zu ihrem Verständnis die griechische oder lateinische Sprache nötig sein. Und wieviele unserer „Kulturbegriffe“ stammen aus Hellas oder Rom! Aber mit alledem dürfen wir Ohlert nicht kommen. Das ist kein „modernes Wissen“. Er behauptet nun einmal, unsere Schulen hätten bisher lediglich ein „rein formales“ Sprachstudium betrieben und dadurch das hochnötige Sachstudium verhindert. Im Grunde hält er von dem Sprachstudium überhaupt nichts. „Sprachliche Kenntnis hat mit sachlicher Kenntnis, d. h. mit wahrer Bildung, nichts zu thun“. Darum existiert auch für ihn die Frage, wie man die eigene Sprache ohne fremde Sprachen verstehen könne, trotz Goethe nicht. Er scheint zu meinen, wenn man nur die Sachen kenne, so stelle sich die Sprache von selbst ein; man könne weiter nichts dabei thun. Was man aber thun könne und solle, das sei „Ausbildung der Sinnesnerven“. Auf die Leistung der Sinne kommt es ihm an. Die Leistung der Sinne kann allein gesteigert werden und mufs auf das möglich höchste Mafs gesteigert werden. Warum? Darum, „weil das sinnliche Gebiet die Grundlage des gesamten geistigen Lebens bildet, dessen ganze Leistungen durchaus von ihm abhängen“. Auf diesen rohen Sensualismus und Empirismus läuft die ganze „moderne“ Weisheit hinaus, und geradezu hahnebüchen ist es, wenn gesagt wird: „Unter den grammatischen Formen und Beziehungen giebt es solche, welche bis in die oberen Klassen der Jugend nur schwer mundgerecht zu machen sind. Wie der Konjunktiv des subjektiven Urteils oder der indirekten Rede sich im Sprachgebrauch der Ungebildeten kaum vorfindet, so giebt es namentlich bei dem Bedeutungsgehalt der Nebensätze zahlreiche Fälle,

---

[1]) U. a. notiere ich folgenden Satz: „Ob Kulturbegriffe in ihrer Art und Mannigfaltigkeit reich ausgestattet erscheinen, ist regelmäfsig die Folge einer mehr oder minder reichen Kultur“. Sehr richtig. Die reiche Ausstattung kommt regelmäfsig von dem mehr oder minder grofsen Reichtum her.

welche über die Erfahrung und das Wissen der heranwachsenden Jugend völlig hinausgehen. Welche Sprache im Unterricht behandelt wird, ist dabei gleichgiltig. Gewisse Satzformen und Konjunktionen sind der sprachliche Ausdruck für Verhältnisse des Grundes, der Folge, der Bedingtheit, der Einräumung u. s. w., welche zwischen Haupt- und Nebensatz obwalten. Solche Ausdrücke wie: dafs, sodafs, wenn, obgleich u. s. w. sprechen viele Schüler mechanisch nach, sie wenden sie auch mechanisch an, ohne sich das geringste dabei zu denken. Mit dem Einlernen der entsprechenden Sprachformen ist eben noch lange nicht das Verständnis der entsprechenden Verhältnisse gegeben. Die richtige Auffassung solcher Sprachformen, hinter denen sich sehr oft ein logisches Verhältnis zwischen verschiedenen Thatsachen verbirgt (!), wird am besten angebahnt, indem zahlreiche Vorkommnisse des naturwissenschaftlichen Unterrichts der unteren Klassen und die besonderen Bedingungen des Experiments sprachlich verarbeitet werden. So tritt den Schülern die sprachliche Form stets im anschaulichen Gewande des Beispiels entgegen". Für Ohlert, obwohl er in Königsberg lebt, scheint Kant seine Kritiken nicht geschrieben zu haben.

Da für Ohlert die Leistung der Sinne das A und das O aller geistigen Bildung ist, so müfste er sein Unterrichtssystem auf die fünf Sinne gründen und nach den fünf Sinnen gliedern. Das kann er aber nicht. Denn für Ausbildung des Tast- und Geruchssinnes fehlt es schlechterdings an einem Unterrichtsfache, und für die des Geschmackssinnes einige Stunden Kochkunst im Unterricht zu fordern scheint doch bedenklich. Mit der Bildung des Gehörsinnes durch die Musik hapert es auch, und so bleibt übrig die intensivste Ausbildung des Gesichtssinnes durch Naturwissenschaft, Betrachtung von Kunstwerken, Zeichnen und etwas Mathematik im Interesse der Raumanschauung. Daneben geht ein anderweitiger Sachunterricht in deutscher Sprache her, kurz: „Ausbildung der Sinne und systematischer Sachunterricht müssen fortan als Grundlagen der höheren Geistesbildung betrachtet werden. Die Naturwissenschaften und die Muttersprache bilden die Grundlagen des höheren Unterrichts".

Also gar keine fremden Sprachen auf unseren höheren Schulen? Nein, am liebsten nicht. Denn das Übersetzen aus den fremden Sprachen oder in die fremden Sprachen hat keinen rechten Zweck. Es kommt Ohlert vor „wie ein Fischen am Teichrande, ohne dafs man zur Tiefe des Teiches gelangt". Natürlich fängt man die Fische, d. h. die Sachen, die „Kulturbegriffe" nicht, wenn man so dumm ist, wie der Fischer am Teichrande. Der wirklich nachweisbare Vorteil der Übersetzungsübungen, sagt Ohlert, beruht darauf, „dafs den Schülern die besondere sprachliche Form, in die ein fremdes Volk seine Eindrücke und Gedanken kleidet, zum Bewufstsein gebracht wird. Das ist eine

erfreuliche Verzierung höberer Bildung, aber nicht mehr. Diese Verzierung ist aber zwecklos, sobald die Grundlagen wahrer Bildung fehlen: die Ausbildung der Sinnesthätigkeit und die sachlich-muttersprachliche Erwerbung des Wissens". Selbstverständlich sind auch zur unmittelbaren Einführung in die Litteratur fremder Völker die betreffenden fremden Sprachen nicht unbedingt erforderlich. Den Inhalt und die Sachen kann man auch durch deutsche Übersetzungen haben. So meint Ohlert, der freilich vorsichtigerweise, aber inkonsequent genug, nur von der griechischen und römischen Litteratur spricht. Man sieht wohl, dafs es nur auf Ausrottung des Unterrichts in den alten Sprachen gemünzt ist.

Das beweist auch die Polemik gegen die „klassischen Philologen" und die im Sprachunterricht herrschende „Orthodoxie", als deren Repräsentant angeführt werden Lichtenheld (Das Studium der Sprachen, besonders der klassischen und die intellektuelle Bildung, Wien 1882), Moll (Ciceros Aratea. Eine Studie über den Wert des Übersetzens aus Fremdsprachen. Beilage zum Jahresbericht von Schlettstadt, 1890/91), Planck (Das Lateinische in seinem Recht als wissenschaftliches Bildungsmittel, Wiesbaden 1890) und Rothfuchs (Bekenntnisse aus der Arbeit des erziehenden Unterrichts, Marburg 1892). Von diesen vier Männern ist „der am meisten rechts Stehende von moderner Erkenntnis völlig unberührt, während der ihm am meisten entgegengesetzte Verfasser dauernd Ausdrücke der modernen Psychologie und Sprachwissenschaft verwendet, ohne solche Kenntnis genügend verarbeitet zu haben". Nach diesem recht freundlichen Urteil wissen wir ungefähr, was wir zu erwarten haben. Wenn die vier Männer in all die Hymnen auf die Leistungen des fremdsprachlichen Unterrichts einstimmen und mit Ausdrücken wie „Geist, geistige Kräfte, Denkkräfte, Urteilskraft, Verstand, Denken" operieren, so sollen sie wissen, dafs diese Ausdrücke aus der Rüstkammer vorwissenschaftlicher Psychologie stammen, mit denen die heutige Pädagogik in keiner Weise etwas anfangen kann. „Geübt und gestärkt werden kann nur die Thätigkeit der Sinne, und als die Fächer, die dazu, unter Voraussetzung einer geschickten Methodik, allein im stande sind, erweisen sich die Naturwissenschaften, die Mathematik, das Zeichnen. Die Übung und Stärkung der Sinne wird durch den fremdsprachlichen Unterricht gar nicht berührt. Die Gesetze der psychologischen Verknüpfung sind mechanisch und können als solche überhaupt nicht geübt oder gestärkt werden". Die Übung in Anwendung der grammatischen Kategorieen und logischen Beziehungen beim Exponieren oder Komponieren in den fremden Sprachen nennt Ohlert ein „Spielen mit der Form". Dem Schüler komme die psychologische oder logische Natur der sprachlichen Abhängigkeitsverhältnisse nicht zum Bewufstsein; er lerne wohl die Worte „Bedingtheit,

Folge, Grund, Zeitverhältnis u. s. w.", aber ihre Bedeutung begreife er nicht.

Allerdings, wer nur das für wirklich hält, was er mit Händen greifen und mit Augen sehen, was er riechen und schmecken und hören kann; wer sich weismachen läfst, der Geist empfange seinen Inhalt lediglich durch die Aufsenwelt und entfalte seine Thätigkeit schlechterdings nur auf die Reize der Sinnesnerven, das Denken schnurre, einmal von aufsen angestofsen, mechanisch wie ein Uhrwerk ab; wer sich einbildet, die wahrnehmbaren Dinge ordneten und leiteten das Denken, die Kategorieen und logischen Verhältnisse steckten in den Dingen und kämen von daher in den Geist: der kann von der wahren Natur des Denkens, dem Ursprung und den Quellen der Erkenntnis, dem Wesen der Sprache keine richtige Vorstellung haben, der mufs alles auf den Kopf stellen, und dem kann man die nun oft genug gehörten Behauptungen kaum übel nehmen. Aber ein wenig grotesk wirkt es immer, wenn wir lesen, unter Selbstthätigkeit und eigenem Denken könne im Rahmen der Schule doch nur verstanden werden „1. eine Bethätigung der Sinne, vorzugsweise des Auges, sowie der Hand in der künstlerischen Bearbeitung des Rohstoffes (Handfertigkeitsunterricht), sowie in der Zurichtung naturwissenschaftlicher Gegenstände zum Zwecke des Experiments". Und wenn Ohlert dann fortfährt: „2. in eigenem prüfenden Denken, das sich vorzugsweise bei der Lösung einer geometrischen Aufgabe äufsert", so bleibt er den Beweis für das „vorzugsweise" schuldig, ganz abgesehen davon, dafs dem Mathematiker die Raumgebilde und Zahlen nicht wie Gegenstände des Naturerkennens gegeben sind, sondern dafs er diese mit allen ihren Beziehungen und Verhältnissen sich selber schafft. Doch seien wir nicht ungerecht! Ohlert hat die Güte zu schreiben: „Eine ähnliche, aber nicht höher stehende Selbstthätigkeit würde im klassischen Sprachunterricht in dem Falle gefunden werden können, dafs er die Schüler befähigt, die richtige Übersetzung eines zusammengesetzten modernen Begriffs in selbständiger Diskussion, ohne Anleitung des Lehrers zu finden". Also doch! Endlich ein Lichtblick. Freilich wird uns die Freude getrübt durch den Zusatz: „Ob das der Fall ist, vermag ich nicht zu entscheiden". Wir übersetzen dieses bescheidene ἐπέχω: es ist nicht der Fall. Leider ist es nach der zweimaligen Reduktion der lateinischen und griechischen Unterrichtsstunden in den letzten Dezennien bei uns kaum noch der Fall und schwer zu erreichen. Aber möglich ist es und es war der Fall, als man noch intensive Kompositionsübungen trieb, in jener längstvergangenen Zeit, als Lehrer und Schüler noch Nägelsbachs Stilistik studierten. Da wir Alten von unseren Idealen nicht lassen, so sei es erlaubt daran zu erinnern, was es mit der richtigen Übersetzung eines modernen Begriffs für eine Bewandtnis hat und welcher Wert in dieser Selbstthätigkeit liegt.

Jedes gründliche und sorgfältige Übersetzen, hinüber oder herüber, ist eine ganz intensive Sprachvergleichung, eine Sprachvergleichung der allerwichtigsten Art. Nun sagt Nägelsbach mit Rücksicht auf das Lateinschreiben: „Legt man mit Recht schon einen grofsen Wert auf sprachvergleichende Etymologie, welche doch nur den Leib des Wortes ins Auge fafst, und auf vergleichende Syntax, welche nur die Beziehungen und Fügungen der Worte ins Auge fafst, so mufs man wahrlich die Forschung für wissenschaftlich berechtigt anerkennen, welche sich sozusagen die Seele der Sprache zum Gegenstand macht, welche in ihren Bereich alle die Kräfte zieht, durch welche die Gestaltung und Verkörperung der Gedanken in den beiden zu vergleichenden Sprachen bewerkstelligt wird. Es wird hier nicht blofs Laut mit Laut oder Rektion mit Rektion, sondern Anschauung mit Anschauung, Denkform mit Denkform, Bild mit Bild, Organismus mit Organismus verglichen. Es ringen mit einander zwei Sprachen; jede mifst in diesem Ringen ihre Kraft mit der Gegnerin, und durch die Forderungen, welche von dieser gestellt werden, kommen ihr die Mittel, über welche sie selbst verfügt, immer vollständiger zur Kenntnis. Und zwar kommt das Mafs dieser Mittel nur dann recht an den Tag, wenn sich heterogene Sprachen messen, nicht eine reiche mit einer reichen, nicht eine moderne mit einer modernen; denn beide tauschen und vergleichen sich zu leicht. Somit ist zum fruchtbaren Kampfe mit dem Deutschen keine Sprache geeigneter als die lateinische; keine verhilft durch die Anstrengungen, welche sie machen mufs, um dem Deutschen zu genügen, anschaulicher zur Einsicht in die Schätze der Gegnerin; in keiner bringt der Kampf die eigenen Kräfte mehr ans Tageslicht“. . . . „Bildung ist nicht denkbar, ohne dafs man, kurz gesagt, des Geistes Geschäfte versteht und ihn zu erkennen vermag in der Arbeit, mit welcher er sich am unmittelbarsten und reinsten ausspricht[1]). Dies kann aber niemand, der blofs instinktmäfsig, wie das Kind, die eigene Sprache spricht, nicht aber Kenntnis nimmt von der Verschiedenheit der Formen, in denen der Geist bei den verschiedenen Völkern sich ausprägt[1]), oder bei den der eigenen Sprache nächstverwandten Formen stehen bleibt, ohne sich auf die wesentlich und ursprünglich verschiedenen einzulassen“.

In der Sprache manifestiert sich der Geist eines Volkes am unmittelbarsten und reinsten, am reichsten und feinsten; sie ist das gröfste Kunstwerk, das ein Volk hervorzubringen vermag. Wie will man den Geist eines Volkes in all seinem Trachten, Dichten und Denken verstehen ohne des Volkes Sprache? Lohnt es sich, Kulturvölker wie die Griechen und Römer, die Engländer

---

[1]) Für Ohlert von mir unterstrichen.

und Franzosen zu verstehen oder lohnt es sich nicht? Das ist die Frage. Wird sie bejaht, so ist damit das Studium ihrer Sprachen gefordert. Man bleibe uns doch mit dem muttersprachlichen Sachstudium durch Übersetzungen gefälligst vom Leibe. Ohlert exemplifiziert in einer Anmerkung auf Platon. Ein ausnehmend ungeschicktes und unglückliches Beispiel. Wer Platon nur aus Übersetzungen kennt, kennt Platon nicht, weder als Dichter und Philosophen, noch als Menschen und gar als Schriftsteller. Nichts ist ermüdender als gerade platonische Dialoge in deutscher Übersetzung zu lesen. Das hält auf die Dauer kein Mensch aus. Man ernährt das geistige Leben sowenig wie das leibliche durch Surrogate. Nachgemachte Blumen haben keinen Duft, keinen Erdgeruch. Wer wird auch Botanik an strohernen Blumen lernen wollen! Vergessen die Übersetzungsfreunde denn ganz den Humanismus, der im Bunde mit der Reformation die Bahn für die moderne Wissenschaft erst gebrochen hat, auf dem unsere heutige Kultur ganz wesentlich beruht? Und der Humanismus war im Grunde Sprachstudium, dadurch feierten die griechische und römische Litteratur ihre Wiedergeburt, die alten Klassiker ihre Auferstehung, jene edlen Alten, „deren dauernder Wert, wachsenden Strömen gleich, manches ferne Jahrhundert füllt“. Der das sagte, wufste so gut wie Lessing, Herder und Goethe, was er dem klassischen Altertum dankte. Entgegnet man mir nun, wir brauchten doch von Jugend an nicht den zurückgelegten Weg noch einmal zu gehen, sondern könnten ohne das zeitraubende Erlernen der Sprachen die bereit liegenden Früchte einstecken, so entgegne ich: Wissen und Geist und Bildung kann man nicht kurzer Hand in die Tasche stecken; erwerben wir nicht fort und fort, was wir von den Vätern ererbt haben, so werden wir es bald verlieren und bettelarm werden. Alle Naturwissenschaft kann die Geisteswissenschaft nicht ersetzen, noch weniger entbehren; denn davon ist sie erzeugt, davon lebt sie selbst.

In gewissem Sinne mufs der einzelne Mensch den Entwickelungsgang der gesamten Menschheit in sich wiederholen. Ist er doch ein Mikrokosmos und die Welt ein Makranthropos. Aber lassen wir die hohen, deutschen Ohren barbarisch klingenden Worte. Wie die Offenbarung von Mensch zu Mensch nur durch die Sprache (*λόγος*) geht, so wird der einzelne sich selber nur durch die Sprache kund. Was in ihm durch Reaktion der Seele auf die Sinnenreize auf unerforschliche Weise lebendig wird und nach Bewufstsein und Gestaltung ringt, kommt mit Hilfe der Sprache zum Bewufstsein, Stand und Wesen. Mit der Sprache lernt er denken, keine ratio ohne oratio. „Die Sprache ward Erzieherin des Geistes, der seinerseits ihr Bildner war“ (v. d. Gabelentz). „Toute langue est un système de philosophie. Toute langue, en nommant, définit; en classant les mots, classe les idées.

Toute langue est un cours pratique, un enseignement anticipé de logique et de psychologie, une première révélation de nous-mêmes à nous-mêmes, la plus sincère, la plus large et la plus vivante représentation de l'homme, une science toute faite où s'enfoncent les racines de toutes les autres, la première palèstre de la raison humaine, la meilleure et la plus facile introduction à tous les exercices ultérieurs de la pensée". Wer diese Worte Alexander Vinets genau erwägt, dem wird die Notwendigkeit und der Wert des Sprachunterrichts für die geistige Bildung einleuchten, wohl gemerkt: des Sprachunterrichts, des methodischen, auf wissenschaftlicher Grundlage ruhenden Sprachstudiums. Das „urwüchsige", gewohnheitsmäfsige Sprechen und Verstehen der Muttersprache genügt nicht. Ein Menschenkind, sei es Knabe oder Mädchen, das neben naturwissenschaftlichem und anderem „die Leistungen der Sinne steigernden" Unterrichte blofs „systematischen Sachunterricht" in der Muttersprache erhielte, würde höchstens eine Art höherer Indianerbildung (schärfste Sinne: Gesicht wie ein Luchs u. s. w.) zur bewufsten Aneignung der Erscheinungswelt, eine sprachliche Bildung aber überhaupt nicht erhalten. Denn, sagt Vinet weiter: „Étudier une langue, ce n'est pas seulement se donner l'habitude, l'instinct de cette langue; c'est apprendre à s'en servir avec connaissance de cause; c'est étudier, jusqu'à un certain point, les choses dans les mots, l'esprit dans les signes de ses pensées, l'homme dans la parole". Und dies wird an der Muttersprache allein schwerlich zu bewerkstelligen sein. Denn wer nur eine Sprache kennt, kennt keine. Wer fremde Sprachen nicht kennt, weifs nichts von der eigenen, sagt Goethe. Und er hat recht, wie gewöhnlich. Sprachvergleichung im Nägelsbachschen Sinne fördert die Einsicht in das Leben der Sprache und damit in des Geistes Geschäfte. Mit jeder fremden Sprache, die wir wirklich lernen und studieren — vom blofsen Parlieren ist hier nicht die Rede —, erweitern und vertiefen wir unsere Welt- und Menschenkenntnis, weiten und klären wir unseren Geist, erhalten wir, so zu sagen, eine neue Seele.

, Sprachkunde, lieber Sohn, ist Grundlag' allem Wissen,
Derselben sei zuerst und sei zuletzt beflissen.
Sie ist die Sache selbst im weitsten Wirkungskreise,
Der Aufschlufs über Geist und Menschendenkungsweise.
In jeder räumlichen und zeitlichen Entfernung
Den Menschen zu verstehn, dient seiner Sprach' Erlernung.
Nur Sprachenkunde führt zur Weltverständigung,
Drum sinne früh und spät auf Sprachenbändigung.
Mit jeder Sprache mehr, die du erlernst, befreist
Du einen bis dahin in dir gebundnen Geist,
Der aufschliefst unbekannt gewesene Weltempfindung,
Der jetzo thätig wird mit eigner Denkverbindung. (Rückert.)

Ohlert wird dazu freilich mit der Gelassenheit überlegener Weisheit lächeln und sagen: weifs ich alles; als Poesie recht schön, aber unwissenschaftlich. Ihr guten Leute irrt euch; denn ihr habt kein „modernes Wissen“ und stützt euch auf eine vorsündflutliche, wollte sagen „vorwissenschaftliche“ Psychologie. — Nun, wenn irgend eine Wissenschaft, so sollte die Psychologie vorsichtig sein in Proklamierung gesicherter Resultate; und die paar Brocken von Psychologie, die Ohlert hinwirft, sind trotz der gelehrten Terminologie sehr fragwürdiger Natur und taugen wahrlich nicht zum Fundament eines neuen „Bildungssystems“. Man braucht die einzelnen Sätze, wie wir gethan haben, nur nackt und kahl hinzustellen, um ihre Nichtigkeit sofort zu durchschauen.

Wir könnten hier schliefsen. Aber wir wollen noch ein übriges thun, um zu beweisen, dafs auch Männer mit „modernen Kenntnissen“, namhafte, zu denen wir nicht gehören, über Sprachstudium und geistige Bildung anders denken als Ohlert.

Heinrich von Treitschke, dem einige moderne Kenntnisse doch wohl nicht abzusprechen sind, hat seine Stimme für den unvergleichlichen Wert des Studiums der Sprachen, besonders der alten, wiederholt und nachdrücklich erhoben, von Wilhelm Schrader und seinen Gesinnungsgenossen ganz zu schweigen, obwohl sie nicht blofs von der modernen Psychologie, sondern von der Philosophie überhaupt auch etwas verstehen. Treitschke weifs den erziehlichen Wert der Mathematik wohl zu schätzen. Sie sei in Verbindung mit der Physik das zweite Unterrichtsmittel der Gymnasien; die erste Stelle gebühre den Sprachen. „Die allumfassende Sprache beherrscht einen ungleich gröfseren Kreis von Vorstellungen als die Mathematik. Der klassische Unterricht führt den Schüler in die historische Welt, er weckt ihm das erste Verständnis für geistige Vorgänge und sittliche Mächte, er wirkt befreiend auf die junge Seele“ u. s. w. „Ich bin“, so sagte Holzmüller auf der Berliner Dezemberkonferenz, „Mathematiker und Lehrer der Mechanik, also Realist durch und durch; aber ich warne vor aller Übertreibung der Mathematik an den höheren Schulen. Sie bewegt sich in einem engen Gedankenkreis. Der sprachliche Unterricht hat bedeutend mehr Denkformen zur Verfügung [1]).

Ebenda äufserte Helmholtz: „Als das beste Mittel, um die beste Geistesbildung zu erzielen, können wir für bewährt nur das Studium der alten Sprachen betrachten“. Im besonderen betont er die Bedeutung des Griechischen für die feine Bildung

---

[1]) Zu demselben Resultat kommt durch Untersuchung ganz konkreter Fälle Karl Gneifse in der empfehlenswerten Schrift: Über den Wert der mathematischen und sprachlichen Aufgaben für die Ausbildung des Geistes (Berlin 1898, Weidmannsche Buchhandlung).

des Geschmacks, für sittliche und ästhetische Dinge. Ähnlich schon vor 20 Jahren in einer Züricher Rektoratsrede über „die Vorbildung für das Universitätsstudium, insbesondere das medizinische“ der Königsberger Physiologe Ludimar Hermann. Virchow endlich hat sich immer mit Wärme der klassischen Studien angenommen. In der Sitzung des preufsischen Abgeordnetenhauses vom 6. März 1889 meinte er, mit dem Gebrauche, mit der Beherrschung der Wendungen einer fremden Sprache gewinne man eine klare Übersicht über eine Menge von logischen Operationen, die in dem eigenen Geiste vor sich gehen; man werde in höherem Mafse Herr seiner Gedanken und schliefslich dann auch der Worte, mit denen man zu denken habe. „Wenn ich ein humanistisches Gymnasium herstellen könnte, welches die klassischen Studien wirklich in einer solchen Vollständigkeit leistete, wie sie einstmals geleistet worden sind auf unseren Schulen, sodafs die Sprachen wirklich gelernt, die alten Klassiker mit Bequemlichkeit gelesen wurden, dafs wirklich der Geist der Alten in der Form und Stärke ihrer eigenen Worte hinüberströmte in unsere Jugend: dann würde ich sehr dafür sein, dafs wir das humanistische Gymnasium mit voller Festigkeit verteidigten“. Und derselbe Gelehrte, der in seiner Rektoratsrede über „Lernen und Forschen“ vom 15. Oktober 1892 den heutigen Betrieb der humanistischen Studien tadelte und den Grammaticismus bekämpfte, hat am 13. 3. 99 im preufsischen Abgeordnetenhause den Rückgang der humanistischen Bildung bitter beklagt und für die Grammatik eine Lanze gebrochen. Die grammatische Unwissenheit seiner Schüler und Examinanden hat ihn oft schmerzlich berührt. Wenn aufser der Logik auch die Grammatik „hinausgeschmissen“ und „in den Rauchfang gehängt“ werde, so fehle den jungen Leuten ein aufserordentlich wichtiges Mittel zur Schulung des Geistes. Zuchtlosigkeit und Fahrigkeit des Denkens, Mangel an Schärfe in der Auffassung und an folgerichtiger Diskussion eines gegebenen (auch medizinischen) Falles sei die unausbleibliche Folge.

Die Kompetenz dieser Männer wird Ohlert doch wohl anerkennen. Oder hat ihm auch ein Helmholtz, ein Virchow nicht „moderne Kenntnisse“ genug?

Ich aber habe seinem Wunsche entsprochen und nicht blofs meine Wenigkeit, sondern hervorragende Sprachkenner und Historiker, Mathematiker und Naturforscher ersten Ranges an der Erörterung teilnehmen lassen. Die Erwägung konnte um so sachlicher und leidenschaftsloser sein, als die genannten Gelehrten lange vor Ohlert geredet und geschrieben haben. Vergnügen hat mir die Arbeit nicht gerade gemacht, aber ich wollte sie doch thun, um zu zeigen, wie anspruchsvoll und genügsam zugleich ein moderner Schulreformer sein kann. Wenn keine schlimmeren Feinde auf den Plan treten und kein wirksameres Geschütz auf-

gefahren wird, dann wird die alte feste Burg nicht erobert werden. Die Stürmer sollen uns unsere Überzeugung von dem hohen Werte des Sprachstudiums für die geistige Bildung noch eine Weile gönnen und lassen.

2) Hans Meyer, Das deutsche Volkstum. Mit 30 Tafeln in Farbendruck, Holzschnitt und Kupferätzung. Neuer Abdruck. Leipzig und Wien 1899, Bibliographisches Institut. 679 S. Lex. 8.

Dieses Buch kann einer allein gar nicht beurteilen, wenigstens ich nicht. Um es zu können, müfste ich Ethnologe und Geograph, Historiker und Philosoph, Germanist, Theologe und noch manches andere sein, wie die Inhaltsangabe zeigen wird.

Den Reigen eröffnet der Herausgeber mit einer Abhandlung, in der er die Verbreitung der Deutschen in Mitteleuropa, durch eine Übersichtskarte trefflich veranschaulicht, genau angiebt und das Wesen des deutschen Menschen nach seinen somatischen und psychischen Merkmalen eingehend bespricht. Das ist der Plan und Grundrifs, nach dem der Bau ausgeführt wird. Die Baumeister sind Alfred Kirchhoff: Die deutschen Landschaften und Stämme, Hans Helmolt: Die deutsche Geschichte, Oskar Weise: Die deutsche Sprache, Eugen Mogk: Die deutschen Sitten und Bräuche, die altdeutsche heidnische Religion, Karl Sell: Das deutsche Christentum, Adolf Lobe: Das deutsche Recht, Henry Thode: Die deutsche bildende Kunst, Adolf Köstlin: Die deutsche Tonkunst, Jakob Wychgramm: Die deutsche Dichtung.

Ob alles seine Richtigkeit hat, vermag ich, wie gesagt, nicht zu beurteilen. Aber, das darf ich sagen, die Frage: was ist deutsch? ist ebenso gründlich wie allseitig erörtert und beantwortet worden. Einiges freilich, z. B. in dem Aufsatz von Wychgramm, kommt mir etwas überschwenglich vor; anderes, z. B. in der Arbeit von Sell, wird wohl frommer Wunsch oder ein Zukunftstraum bleiben; und wenn nicht alles, was uns Deutschen nachgerühmt wird, Wirklichkeit ist, so erfreut es doch als Ideal. Für die fein und sinnreich ausgeführten Tafeln, die deutsches Leben und deutschen Kunstfleifs im Bilde veranschaulichen, werden viele besonders dankbar sein.

Das vornehm ausgestattete Werk eignet sich vorzüglich zu einem Familienbuch und wird auch dem Lehrer in der Schule gute Dienste leisten.

Blankenburg am Harz. H. F. Müller.

Eugen Wolff, Poetik. Die Gesetze der Poesie in ihrer geschichtlichen Entwickelung. Ein Grundrifs. Oldenburg u. Leipzig 1899, Schulzesche Hofbuchhandlung (A. Schwartz). VII u. 281 S. 8. 4 M.

Es ist noch kaum ein Jahr vergangen, seitdem ich an dieser Stelle eine Poetik anzeigte mit dem einleitenden Satze: „An Poetiken aller Art haben wir keinen Mangel“. Und schon wieder

legt die Redaktion mir eine funkelnagelneue auf den Tisch, und zwar die anspruchsvollste, die je erschienen ist. Leider berechtigt nichts zu diesen Ansprüchen. Dem Dilettanten wird das Zusammenraffen vielschichtigen Stoffes imponieren; dem Kenner bietet das Buch kaum durch eine glückliche Beobachtung oder Zusammenstellung von Einzelheiten etwas Neues. Und doch scheint es aus Universitäts-Vorlesungen hervorgegangen zu sein. Das giebt zu denken.

Im Jahre 1890 veröffentlichte W. eine kleine Schrift mit dem Titel „Prolegomena der litterar-evolutionistischen Poetik". Mit grofsem Selbstgefühl verkündete dort der Verf. seine — wie er wähnte — ureigenste Methode, d. h. die induktive, die das naturwissenschaftliche Gesetz der Entwicklung auf geistig-litterarischem Gebiete wiederfindet: „Wie im leiblichen Embryo sich verschiedene niedere Stufen aus der Entwickelung der Arten wiederholen, so durchläuft auch unsere geistige Embryonenzeit all die genannten Entwickelungsstufen" u. s. w. Und wie es bei dem Einzelnen ist, so auch bei ganzen Völkern. Doch da Poetik eine Geisteswissenschaft ist, will W. sie doch nicht „auf die naturwissenschaftliche Entwickelung selbst pfropfen, wie es Scherer wesentlich thut", sondern er will die Gebiete sauber scheiden und keine künstlichen Übertragungen aus dem einen ins andere sich durchschlüpfen lassen. Das ist ja an sich sehr anerkennenswert, um so mehr, als sich Schererianer davor nicht bewahrt haben. Aber W. fand den fremden Ausdruck „evolutionistisch", der einen starken Stich ins Naturwissenschaftliche hat, damals noch gar zu wirkungsvoll und zeitgemäfs, ja berauschte sich so an ihm, dafs er mit dem neuen Titel „evolutionistische Poetik" nun auch eine ganz neue Methode gefunden zu haben glaubte. So z. B. proklamierte er als etwas Wunderherrliches die Entdeckung, „dafs die starre Objektivität der ältesten Epik allmählich durch individuelle lyrische Empfindungen erweicht und durchbrochen wird", dafs also das Epos die erste Kunstform bildet. Freilich fügt er hinzu: „Wer die Lehren der Litteraturgeschichte zu beherzigen weifs, wie z. B. Wackernagel, K. Bartsch und W. Wilmanns, mufste naturgemäfs schon vor mir(!) zu ähnlichen Wahrnehmungen gelangen". Das ist doch köstlich. „So überraschend es klingen mag", heifst es S. 10, „Epos, Erzählung ist die Urform(!) des menschlichen Geistes und Lyrik ein Produkt erst der reflektierten(!) Stimmung"(!). „Freundlich" stellt sich die „litterar-evolutionistische" Poetik zur Philosophie: „sie ist und bleibt als Teil der Ästhetik zur Familie der mater et nutrix Philosophie gehörig". Ich glaube, die Mutter Philosophie bedankt sich für diesen Wechselbalg, den man ihr unterschieben will. So soll denn „philosophische Spekulation" die historische Induktion „beseelen", „regulieren", „korrigieren". Wie verheifsungsvoll das klingt! Aber es kommt noch besser: „Es ist eben der erreichbar höchste (!) Standpunkt, wenn

wir den Teil gegen die Quintessenz(!) des Ganzen abmessen. Mir scheint, erst dadurch hört die historisch-induktive Poetik auf, empirisch zu sein, und wird wahrhaft philosophisch, wahrhaft evolutionistisch"(!). Das war damals (1890) noch Zukunftsmusik. Aber das Jahrhundert sollte nicht zu Ende gehen, ohne die Erfüllung, ohne die That zu sehen. Und diese ist nun mit der „Poetik" geschehen. Und zugleich die Ironie, die geradezu tragikomisch ist: der Titel „evolutionistisch" erschien dem Verf. allmählich etwas marktschreierisch, auch vielleicht etwas zu naturwissenschaftlich (biologisch); genug, er ersetzt ihn durch „geschichtliche Entwicklung", übersieht aber dabei, dafs damit auch der einzige pikante Reiz des Neuen verwischt ist, dafs er sich auf Bahnen bewegt, die nicht blofs die paar ganz willkürlich aufgegriffenen Vorgänger, sondern hunderte vor ihm gegangen sind! Was bei Hegel, Vischer, Carriere u s. w. „Entwickelung" heifst, davon ahnt W.s Seele nichts; was dieser Begriff überhaupt in der Geschichte der Philosophie bedeutet, wie man an ihm die ganze philosophische Bewegung aufrollen kann, noch viel weniger; ich verweise ihn auf Rud. Euckens „Grundbegriffe der Gegenwart" und die neueste einschlagende Schrift, L. Mariupolsky „Zur Gesch. d. Entwicklungsbegriffs" in den Berner Studien zur Philosophie und ihrer Geschichte, herausgegeben von L. Stein, Band VI,

Wer hat aber nicht schon vor 20 oder 30 oder 40 Jahren auf der Schulbank es gelernt, und wer lehrt es nicht heute im deutschen oder griechischen Unterricht in der Prima, dafs die griechische Litteratur typisch sei in ihrer organischen Entwickelung, sei es nun von der Poesie zur Prosa, sei es von der einen Dichtungsart zur anderen, von dem objektiven Epos durch die episch-lyrische Elegie hindurch — zum Melos, von dem melischen Dithyrambus mit seinen epischen Zwischenstücken zum Drama, ferner dafs die Litteraturen Höhepunkte und Übergangs- und Verfallzeiten haben, dafs die Bewegung sich in Wellenlinien vollzieht, ferner dafs die Entwickelung vom Konkreten zum Abstrakten, vom Naiven zum Sentimentalischen (so zum Idyll, zum Dorfroman), und andererseits von den Anfängen der Novelle bei den Historikern (Herodot) bis zum Roman der Kaiserzeit führt, dessen Vorläufer Erwin Rohde so meisterlich gezeichnet hat? Jede ältere und neuere Litteraturgeschichte, ja jedes Buch über eine Dichtungsart, über eine Epoche konnte und kann ja garnicht den Gedanken einer Entwicklung entbehren; jedes Geschehen ist ja doch Entwicklung, beruht auf kausalen Zusammenhängen. Auch wer Stimmungen, Gefühlsrichtungen durch die Jahrhunderte verfolgt — wie ich es hinsichtlich des Naturgefühls gethan habe —, durchschaut den Zusammenhang des Einzelnen mit dem Allgemeinen, erkennt, dafs die Linien der poetischen Entwickelung der allgemeinen Kulturgeschichte parallel laufen.

Dafs ferner in aller Kunst die Entwickelung aus rohen An-

fängen aufsteigt zur grotesken Gröfse, dann sich mildert zur Schönheit, d. h. zur Harmonie zwischen Stoff und Form, dafs dann der Weg zum Individuellen, Charakteristischen, Realistischen, ja Naturalistischen führt, das lehrt uns nicht nur die griechische Tragödie (Äschylos, Sophokles, Euripides), sondern auch die griechische Plastik, seitdem der pergamenische Fries gefunden und in die Entwickelung von der klassischen (Phidias) zur rhodischen Kunst mitten eingereiht ward, u. dergl. m. Alles das sind längst gefundene Grundthatsachen. Sie scheinen aber dem Verf. erst sehr spät aufgegangen zu sein und ihn so begeistert zu haben, dafs er meinte, er habe den Gedanken einer Entwickelung auf geistigem Boden zuerst gefunden und sei nun der erste, der ihn auf die Poetik übertrüge. Als ob jemals die Gesetze der Poesie anders gefunden seien als durch Beobachtung des Einzelnen, und als ob andere Forscher, wie z. B. Carriere („Die Poesie") nicht eine viel weitere und tiefere Kenntnis der Zusammenhänge innerhalb einer Dichtungsart und der Litteraturen unter einander gehabt hätten.

Doch man könnte ja sagen: Solch Wahn der Selbstberauschung ist ja im Grunde genommen harmlos, und es ist ja nicht ernst zu nehmen, wenn das Vorwort schliefst: „Wie viel sich auch eine dilettierende Empirie mit ihren naturwissenschaftlichen Phrasen wissen mag, die geschichtliche Induktion der Poetik führt zu der wissenschaftlichen(!) Thatsache: die Dichtkunst ist nicht sowohl eine Naturgabe(!) der menschlichen Arten, als vielmehr ein Geschenk der Kultur(!) an die Menschheit"(!). Also mögen wir einmal prüfen, was mit Hilfe altbekannter, altbewährter — nun freilich mit modernem Elan proklamierter — Wahrheiten W. denn nun zu leisten vermag! Leider gähnt uns überall nur Leere entgegen; das willkürlich Aufgeraffte wird platt und seicht in erschrecklichem Stil geboten; neue Schlagwörter sollen über den Mangel neuer Gedanken, über die sachliche Unkenntnis hinwegtäuschen; nirgends findet man wirklich fruchtbare, selbständige Arbeit.

Das will ich nun mit einigen Beispielen belegen, so undankbar solche Aufgabe auch ist. Heifst es doch in der Vorrede: „Besonders schwebt die Einführung von Lehrern und Studierenden in das Werden und die Wandlung der Kunstgesetze(!) vor". Da müssen denn doch die Kollegen erfahren, welch Geistes Kind diese Poetik ist.

Sie werden darüber belehrt, dafs die „poetischen Gattungen nicht von vornherein neben einander bestanden" (S. 23), dafs in der ältesten Zeit, dem Theismus entsprechend, die „Vergöttlichung die Hauptmethode(!) der Poetisierung(!) ist und bleibt"; diese Thatsache, dafs Helden göttergleich u. ä. genannt werden, wird mit dem schönen Namen „Theomorphismus" belegt; die zweite grofse Epoche erzeugt den „Heroomorphismus"; „sehen wir mensch-

liches Wesen in aufsermenschliche Natur-Sinnbilder gekleidet", „so hat eine Art Physiomorphismus statt: durch physische Beziehungen von charakteristischer Eindrucksfähigkeit gewinnt der Stoff poetische Form". Wollte man all die Irrtümer und Schiefheiten aufzählen, die in den Paragraphen „die Natur als Anschauung und Sinnbild" und „Allegorie und Symbol" enthalten sind, es würde seitenlange Auseinandersetzungen beanspruchen; der Verf. hat etwas läuten hören, aber dem Klange ruhig nachzugehen, den Ursachen nachzuforschen, ist nicht seine Sache. Und doch, wie interessant ist z. B. die Frage, wie die poetische Naturbeseelung allmählich die mythische verdrängt, und wie jene allmählich immer individueller, markanter wird, worüber ich in der Ztschr. f. vgl. Littgesch. I., sowie in der Ztschr. f. Völkerpsych. (Bd. XX) und in den umfassenden Büchern über das Naturgefühl gehandelt habe.

Als Grundprinzip der Poesie findet W. den Satz: „Der Dichter hat für sein erhöhtes Gefühl einen entsprechend erhöhten Ausdruck durch die Sprache gesucht und gefunden"; „aber innerhalb des durchgehenden Prinzips offenbaren sich die verschiedensten Potenzen(!)" (S. 53). Auch folgender Satz ist ebenso inhaltschwer wie schöngeformt: „Ist die Dichtung Ausdruck gehobener Gefühle, so besteht ihre Wirkung eben darin, dafs sie diese gehobenen Gefühle überallhin, wohin sie wirkt, eindrückt(!!!) .. Damit ist der einheitliche Zusammenhang von Ursache, Wesen und Wirkung der Poesie festgestellt und die Dichtung als Mittlerin zwischen der Dichterseele und der Seele(!) der Menschheit erkannt". Auf diese phänomenale Entdeckung der „Gefühlserhebung" ist W. sehr stolz, noch mehr aber darauf, dafs die „entwicklungsgeschichtliche" Theorie auch das ergiebt, dafs „in demselben Prinzip der Gefühlserhebung die Einheit der Dichtungsarten beschlossen ist" (S. 56). Und das soll alles „überraschend" sein (S. 67); selbst die „fortgeschrittensten Forscher", wie Wilh. Wackernagel und W. Dilthey bezeichnet werden, haben diese Weisheit nicht gefunden!!

Über den Mythos werden wir also belehrt: „Zugrunde liegt dem Mythos die Anschauung der Natur: zunächst von Himmel und Erde, von Tag und Nacht, alsdann(!) von Sommer und Winter". Wann von — dem Gewitter!? Und dann höre man folgende Sätze, die deutlicher, als jede Kritik es vermag, den Urheber als „fortgeschrittensten Poetiker" und zugleich als glänzenden Stilisten verraten: „Was alle Tage, ähnlich(!) was alle Jahre geschieht, wird nun persönlichen, unter menschlichen oder tierischen Bildern vorgestellten Kräften(!) zugeschrieben und danach als einmal vorzugsweise geschehen erzählt. Durch Personifizierung und singularisierende(!) Zurückschiebung in die Vergangenheit gewinnt die thatsächliche Anschauung poetischen, im besonderen(!) erzählenden Charakter. In immer neuen Spiegelungen(!) desselben einheitlich zugrunde liegenden Naturverhältnisses setzt der Mythos neue Zweige(!) an" .. Ich denke, das genügt.

So werden die allgemeinen Gesichtspunkte gewonnen, und mit derselben raschfertigen Eile und Oberflächlichkeit geht der Lauf durch Sage und Epos, durch Lyrik und Drama, durch die Litteraturen der einzelnen Völker. Die Epik „vollbringt die allgemeine Aufgabe der Poesie: Ausdruck gehobener Gefühle durch Erzählung von Begebenheiten aus einem höheren Gefühlsbereich" (S. 117); wir erfahren, „dafs die gegenständlichste Wiedergabe der erregenden Momente die unmittelbarste und wirksamste Form poetischer Darstellung auch in der Lyrik bleibt" (161); und wie schön Lyrik gedeutet werden kann, d. h. wie unverstanden die einfachsten Elemente des Poetischen geblieben sind, kann S. 143 lehren; die köstlichsten Definitionen finden wir S. 177 beisammen.

Für den, der mitten in diesen Fragen steht, ist es der reine Jammer, wie hier die wichtigsten und schwierigsten Probleme, z. B. des Tragischen, der Schuld u. s. w., mifshandelt werden (S. 190! 204! u. s. w.). Das Banalste ist aber für den Schlufs aufgespart in dem Kapitel „Das Seelenleben des Dichters". Von anderen Gefundenes wird in ungeschicktester Weise umgewandelt und fast bis zur Unkenntlichkeit verzerrt; man lese die ergötzliche Auseinandersetzung über die Metonymie (S. 254) und halte damit zusammen, was im Vorwort (14) prahlerisch verkündet wurde: „Die poetischen Figuren erscheinen in diesem Zusammenhang als natürliche Funktionen des Dichtergeistes, als Ausdrucksformen seines bildlichen Schauens, seiner plastischen Phantasie. Das ist wieder ein Punkt, an welchem schon Wilhelm Wackernagel und Wilhelm Dilthey angesetzt" (!). Nur schade, dafs W., anstatt selbständig zu ähnlichen Ergebnissen gekommen zu sein, sie nicht einmal verstanden hat. Und warum nicht? Weil eben seine Grundanschauungen über das Wesen der Phantasie, über das Bilden und das Bildliche, völlig unklar sind. So kommt er aus unsicherem Tappen und Tasten nicht heraus.

Neuwied a. Rh. Alfred Biese.

J. W. Bruinier, Das deutsche Volkslied. Über Werden und Wesen des deutschen Volksgesanges. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 156 S. 8. geb. 1,50 *M.* (Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens, 9. Bändchen.)

Verfasser des vorliegenden Bandes ist trotz seines etwas fremdartigen Namens ein waschechter Deutscher, an dem nicht nur der allgemeine deutsche Sprachverein, sondern auch der alldeutsche Verband seine helle Freude haben mufs. Er meidet die Fremdwörter, indem er z. B. Gesetz für Strophe, Tonerzeuger oder Tonwerkzeug für Instrument, dichtungsgeschichtlich für litterargeschichtlich verwendet und das, wie ich meine, in Österreich neu geprägte Wort „völkisch" für national herbeiholt, und er feiert das deutsche Volk, wo der Anlafs sich bietet, in den stärk-

sten Tönen. Er nennt es das auserwählte und den rechtmäfsigen Führer der Menschheit und läfst nur das Edelvolk der Griechen als gleichberechtigt gelten, während Slaven und Finnen, d. i. Magyaren, der Erde eine Last sind. Nur das deutsche Volk hat seine frische Ursprünglichkeit bewahrt, während die Engländer altklug geworden sind wie die Römer, die Franzosen abgestumpft und übersättigt, die Russen und Magyaren vor der Reife verfault sind. „Klinge Balmung, klinge und blitze über Land und Meer" ist ein übrigens ganz nettes Kraftwort, das mehrfach wiederholt und variiert wird. Es ist immerhin mifslich, auf Grund einzelner unerfreulicher Erscheinungen allgemeine Urteile von dem Schlage der eben angeführten aufzustellen, und mit Recht könnten die Franzosen, wenn diese Tonart bei uns Deutschen in Mode käme, spotten, dafs nunmehr ihre Bouhours und Chauvins nach Deutschland ausgewandert seien. Indessen solche Ansichten sind schliefslich Sache des Gefühls, sie lassen sich weder beweisen noch bündig widerlegen; der Verfasser unseres Buches ist eben ein temperamentvoller Schriftsteller, dem der Mund von dem übergeht, wes das Herz voll ist, und sein Herz ist offenbar erfüllt von einer starken und aufrichtigen Liebe zum deutschen Volk und Vaterland. Sein Temperament reifst ihn aber auch zu andern gewagten Äufserungen hin. Es ist doch ein bifschen hart, wenn er den thörichten Spott des alten Nicolai über die volkstümliche Dichtung mit einem absprechenden Wort über die „elende" Zeit der Aufklärung heimzahlt. Hat er denn vergessen, dafs es gerade die Zeit der Aufklärung war, die seinen geliebten Bauernstand durch die Aufhebung der Leibeigenschaft wieder auf die Füfse gestellt hat? Der aufgeklärte Weise auf dem Throne Preufsens hat doch etwas mehr für sein Land gethan als die Wöllner und Bischoffswerder mit ihrem spiritistischen Anhang, und Joseph II. sticht recht angenehm gegen Metternich und Genossen ab. Es ist neulich ein lehrreiches Buch von R. Asmus über den Gemahl einer berühmten Frau, über G. M. de Laroche, erschienen, in dem gezeigt wird, wie namhafte Vertreter der Aufklärung auch in den rheinischen Krummstabslanden ernstlich die Hebung des Bauernstandes betrieben haben. Wenn S. 63 behauptet wird, dafs die griechischen Versmafse der deutschen Dichtung eigentlich nicht zusagen, so kann man das ja zugeben; aber mit welchem Recht wird das gleiche von dem Reim behauptet? Es kann doch nicht lauter Hochgesänge geben, die wie Mahomets Gesang in freien Rhythmen dahinschweben; was wären Goethes Mignonlieder, ja was wäre seine ganze Lyrik, sein Faust ohne den Diamantenschmuck des Reimes? Dafs der deutsche Unteroffizier „das Muster eines weichgestimmten Menschen ist", werden wenige ohne Kopfschütteln lesen, und recht fragwürdig ist auch, was S. 133 über das Vorkommen von Morgen und Abend in bildender Kunst und Dichtung gesagt wird. Hat Michel Angelo darum die

Verkörperung des Morgens auf dem Medicäergrabe mit so tieftraurigen Zügen dargestellt, „weil seine Zeit das noch so wollte"? Näher liegt, dünkt mich, der Gedanke, dafs diese Auffassung der Ausflufs der gedrückten Stimmung ist, die den Künstler, als er an dem genannten Werke arbeitete, infolge der Ereignisse des Jahres 1530 ergriffen hatte. Man lese nur die berühmten Worte, die er seine eigene Schöpfung, die Nacht, sprechen läfst. Mit Vorsicht ist auch folgender Satz (S. 35) aufzunehmen: „So stürmten auch die Landsknechte wie der preufsische Soldat Friedrichs des Grofsen und der Befreiungskriege und der deutsche der grofsen Zeit vor dreifsig Jahren singend hinein in den „blitzenden Regen". Die Landsknechte gingen, so viel ich weifs, mit einem blofsen: „Dran, dran!" ins Gefecht, und die Deutschen unserer Zeit stürmen mit dem altpreufsischen Hurrah und schlagenden Tambours „in den trockenen Regen", wie ich lieber mit Scherenberg sagen möchte, „der nafs wird, wo er niederfällt". Und endlich will ich noch als ein Kuriosum die Angabe (S. 76) hierher setzen, der alte Fritz habe in Pommern viele Züge von seinem Vater erhalten. „Ich hörte erzählen, der alte Fritz sei ein sehr strenger Herr gewesen; in den Strafsen habe er herumgerochen, wo Kaffee gekocht werde, und dann mit seinem Krückstock den Kaffee vom Herde gestofsen". Sollte in dieser Legende, die ebenso gut in Berlin oder der Mark als in Pommern entstanden sein kann, nicht die Spionage der verhafsten französischen „Kaffeeriecher" auf den König als den Urheber der Kaffee- und Tabaksregie übertragen sein? Doch genug; man sieht, der Verfasser liebt paradoxe Behauptungen, er liebt auch sich in burschikoser Weise ein wenig gehen zu lassen. Auch Bilder und Vergleiche strömen häufig in seine Rede. Der Vergleich der Seele mit einem Bergwerk, den man sich einmal gefallen lassen kann, kehrt freilich allzu oft wieder; aber hübsch und wirksam ist folgender Satz (S. 92): „Über dem Liede (des Spielmannes nämlich) liegt doch ein süfser Duft; es ist ein Bauernhaus aus Fachwerk mit bunten Blumen vor den Fenstern, das gar keinen Vergleich aushält mit der Herrenburg in reinem, ernsten Baustile, aber an sich doch anzieht durch die vielen Stimmungen, die es in uns erweckt". Wunderhübsch vollends und voll Poesie ist der Eingang des Buches, wo der Autor uns in das Thal der Delle im Elsafs versetzt und die Rundgänge der Burschen und Mädchen, ihre Gesänge unter der Dorflinde und ihre Kameradschaften schildert. Und damit kommen wir zu dem, was den eigentlichen Inhalt des Buches ausmacht; folgen wir also dem Verfasser auf seiner Bahn.

Verf. beklagt zunächst, dafs auch im Elsafs die Spinnstube, die Pflegestätte des Volksgesanges, der Engherzigkeit der Geistlichkeit und des von Nicolais Geist erfüllten Beamtentums fast überall zum Opfer gefallen ist. Die harmlose dort gepflegte Geselligkeit ist nun auch hier wie sonst in Deutschland dem Kneip-

und Wirtshausleben gewichen. Dadurch hat das Volkslied einen harten Stofs erlitten, weil das Volk sich scheut, vor aller Welt seine Lieder vorzutragen. Aber wenn auch mit der Spinnstube die eigentliche Singschule so gut wie beseitigt ist, so giebt es doch noch Gelegenheiten, die alte Weise zu üben: bei den eben erwähnten Zusammenkünften unter der Dorflinde oder den „ungezwungenen abendlichen Besuchen, dem 'Maiengehen'". Die Lieder werden auch jetzt noch von Burschen und Mädchen aufgeschrieben und sorgsam aufbewahrt. Die deutschen Volkslieder, heifst es weiter, gleichen im allgemeinen — einzelnes wie die Schnaderhüpfeln abgerechnet — nicht den littauischen Dainas und anderen, die dem dichterischen Triebe der Gesamtheit entsprechen, sondern die Dichter der deutschen Volkslieder waren und sind meist Persönlichkeiten, die durch „Begabung und eigenen Stil aus der Menge hervorragen". Das Volk nimmt gerne auf, was ihm gefällt, und fragt nicht nach dem Dichter; so kommt es, dafs auch heute noch viele Kunstlieder in das Volk dringen und allmählich zu wahren Volksliedern werden. Mehr noch als heute geschah das im Mittelalter, auch noch im 16. Jahrhundert, wo die berufsmäfsigen Dichter, Spielleute wie Schreiber, noch volkstümlich dachten und das Volk besser verstanden als das heute der Fall ist. Aber mit solchem Gut schaltet das Volk oft mit freiem Belieben, es wirft Stücke heraus, setzt neue ein, schweifst verschiedene Motive, ja ganze Lieder zusammen und hängt namentlich dem Ende noch ein besonderes „Schwänzchen" an. So werden die alten Lieder oft „zersungen" und bis zur Unkenntlichkeit entstellt. Nun folgt eine Betrachtung über den heutigen Liederschatz des deutschen Volkes. Am meisten geschätzt ist immer noch die Ballade, namentlich das erzählende Liebeslied; eigentliche Vaterlandslieder giebt es nur wenige, auch der Soldat singt nur selten, was seinen Dienst und seinen Beruf angeht, wie überhaupt das sogenannte „Standeslied" in starkem Rückgange begriffen ist. Dagegen halten sich natürlich eher solche Lieder, zu denen die Jahreszeit, Kirchen- und Familien- und Volksfeste den Anlafs geben, Abschiedslieder bei verschiedenen Gelegenheiten und Spottverse. Der Volksgesang gedeiht eigentlich nur noch auf dem Lande; in den Städten, zumal den Grofsstädten, hat er längst keinen Boden mehr. Der Städter ist infolge aufreibender und mechanischer Arbeit, mehr noch durch die zersetzenden und nivellierenden Einflüsse, die von allen Seiten auf ihn eindringen, blasiert geworden. Tingeltangel- und Operettenmelodieen verscheuchen die schlichte Volksweise, für die auch das Parteilied keinen Ersatz bieten kann. Selbst auf dem Lande ist in manchen Gegenden Deutschlands der Volksgesang ausgestorben; „kann man doch auf dem einst so liederreichen pommerschen Boden — wann liederreich? fragen wir, etwa zur Wendenzeit? — meilenweit gehen, ohne ein deutsches Lied zu hören. „Aber allerorten vernimmst

du die schwermütige polnische Weise; klingt sie dir nicht wie ein Schrei beutefroher Raben?“ Aber gleich darauf heifst es: „Das Lied ist nur eines der vielfältigen Anzeichen für ein gesundes Volkstum“. Also ein Widerspruch und eine Ungerechtigkeit: wenn das Lied wirklich ein Zeichen gesunden Volkstums ist, mufs das auch für die Slaven gelten, wozu wieder der Ausdruck „beutefrohe Raben“ und andere Ehrentitel nicht recht stimmen wollen.

Nun giebt der Verfasser eine Übersicht über die Volkspoesie im deutschen Altertnm. Er erwähnt die Schlachtgesänge, von denen Tacitus und andere erzählen, die Lieder, die bei gottesdienstlichen und andern Festen wie bei Umzügen gesungen wurden, die Siegeslieder, Hochzeitslieder und Totenlieder, die, obwohl sie von der Kirche und ihren Vertretern leidenschaftlich bekämpft und verfolgt wurden, dennoch auf lange Zeit hinaus deutliche Spuren ihres Daseins hinterlassen haben. Dafür werden Belege und Zeugnisse aus Synodalbeschlüssen, Briefen, Gedichten und andern Urkunden beigebracht. Alle diese Lieder wurden von Chören vorgetragen. Das ist auch heute noch die Weise des volkstümlichen Gesanges, der überall da erklingt, wo sich gleichgestimmte Personen zusammenfinden. So gewinnt Br. eine Art von Begriffsbestimmung für das Volkslied· „Ob ein Lied ein Volkslied ist oder nicht“, sagt er, „darüber hat die Frage — soll heifsen die Beantwortung der Frage — zu entscheiden, ob es in einem solchen von der Sitte zusammengeführten Chore frei erklang und erklingt“. Das ist natürlich eine rein äufserliche Bestimmung. Br. glaubt aber eine andere Erklärung nicht geben zu können, weil der Geschmack des Volkes, sein Stilgefühl, wie ich sagen möchte, sich ändert, und daher eine allgemein gültige Norm nicht zu gewinnen sei. Man hält sich, sagt er, gewöhnlich an den Geschmack einer sogenannten Blütezeit und bemifst danach einseitig die Erzeugnisse anderer Zeiten. Darum sind z. B. die an sich so vorzüglichen Landsknechtslieder Hoffmanns v. Fallersleben nicht zu wirklichen Volksliedern geworden: sie treffen wohl den Ton des 16. Jahrhunderts, aber sie sind doch für unsere Zeit „zu altfränkisch und zu wenig verklärt durch den goldenen, duftigen Schimmer, den wir jetzt um die Ruinen der Vergangenheit gewebt wissen wollen“. Das klingt recht hübsch; aber die Hauptsache ist doch wohl die, dafs wir heute keine Landsknechte mehr haben und es daher ein vergebliches Bemühen wäre, sie wieder zu beleben und volkstümlich zu machen. Vor allem, fährt Verf. fort, darf man das Volkslied nicht mit dem Bänkelsängerliede verwechseln. Kreislers bekanntes Gedicht: König Wilhelm safs ganz heiter u. s. w. ist nicht ins Volk gedrungen, weil es nach Bänkelsängerart gedichtet und zu spafsig ist. Das Volk liebt den parodistischen Ton nicht, es nimmt seine Gesänge durchaus ernsthaft. Mit all diesen Ausführungen kann man im ganzen einverstanden sein; Sangbarkeit ist gewifs die wichtigste Eigenschaft des echten

Volksliedes, und sicherlich sind viele Kunstlieder mehr ihrer Melodie als ihres Inhaltes wegen ins Volk gedrungen. Vielleicht aber hätte doch noch ein Kennzeichen hinzugefügt werden können: ich meine die von Vilmar bereits hervorgehobene Allgemeingültigkeit der Empfindung. Dem Sentimentalen zwar steht das Volk heute keineswegs so spröde gegenüber, wie Vilmar meint, darin ist Br. Recht zu geben, aber Gelehrsamkeit, Geistreichtum, Verstiegenheit und Geziertheit werden nun und nimmer im Volke Anklang finden.

„Die Kunst geht nach Brot" — so beginnt unser Autor einen neuen Abschnitt: auch die Dichtung entspringt einem Bedürfnis, dem höchsten freilich, das die Menschheit kennt, dem religiösen nämlich. Unter Liedern und Tänzen wurde in alten Zeiten die Gottheit angerufen. Man umtanzte singend einmal den Altar; dann lösten die Tanzenden, „die man sich angefafst denken mufs" — soll heifsen, die sich vermutlich bei der Hand fafsten oder sich angefafst hatten — die Verschlingung und damit den Reigen auf. Ein solcher einmaliger Umtanz wurde mit dem Worte liet, eigentlich „Lösung" bezeichnet. Folgten mehrere, wie später wohl gewöhnlich, aufeinander, so entstanden, wie die Nordländer sagten, die ljod, d. i. eine Reihe von einzelnen Gesetzen oder Strophen. Noch jetzt gilt das nordische Wort als plurale tantum, im Deutschen hat man das eigentlich für die einzelne Strophe geltende Wort auf eine beliebig grofse Folge solcher Abschnitte übertragen. Das ist die Erklärung, die zuerst Kögel in seiner Litteraturgeschichte gegeben hat; sie ist von Kluge in der neusten Auflage seines etymologischen Wörterbuches im wesentlichen angenommen worden[1]). An Kögel schliefst sich unser Autor auch in seinen weiteren Ausführungen an. Die ältesten Lieder der Germanen, fährt er fort, werden wir uns als blofse Anrufungen in der Weise des lateinischen Arvalliedes zu denken haben. Die zweite Stufe ist dann der Priestergesang, der beginnt, wenn der Priester als der geweihte Diener der Gottheit von der Gemeinde sich scheidet. Der Priester befragt das Volk über die gottesdienstlichen Handlungen und Festgebräuche, so entsteht das Rätselgedicht, von dem ein letzter Rest noch in dem mittelalterlichen Traugemundsliede vorliegt; er erklärt und entwickelt der versammelten Gemeinde auch den Mythos, so entsteht das episch-mythische Lied, der Keim des späteren Heldengesanges. Nun lösen sich auch andere Arten der Dichtung von dem Gottesdienst ab; es entstehen die Frühlingslieder, Hochzeitslieder, Spottlieder und Spruchverse, doch das eigentliche Liebeslied scheint dem Altertume noch gefehlt zu haben, wenn auch derbe Anspielungen auf die Geschlechtsliebe in Frühlingsliedern und anderen sich gezeigt haben werden — alles Betrachtungen und Angaben, von denen man sagen mag, dafs es

[1]) Ob er auch die Ableitung von liusan billigt, ist nicht ersichtlich.

wohl so gewesen sein **kann**, aber nicht unbedingt so gewesen sein **mufs**.

Mehr Licht fällt auf die Entwickelung des Liedes nach der Einführung des Christentums. Der heidnische Priestersänger — wir wollen diese unbekannte Gröfse mit Br. und seinem Gewährsmann Kögel als eine bekannte gelten lassen — verliert seine Geltung und verwandelt sich in den weltlichen Berufssänger, den scôp, zunächst natürlich bei den Goten, die durch Begabung vor allen andern germanischen Stämmen hervorragten und das Christentum zuerst annahmen. Der gotische Scop trägt dann, die germanische Welt durchstreifend, sein Lied, das inzwischen von der Fessel strophischer Bindung befreit ist und nun in ungehemmtem Strome dahinfliefst, zu den verwandten Stämmen; dafs Theodorich der Grofse einen gotischen Sänger über die Alpen ins Frankenland an Chlodwigs Hof geschickt hat, wird von Cassiodor ausdrücklich berichtet. Hochgeehrt waren die Skope unter allem Volk und wohlgelitten am Hofe der Könige. Sie singen ihre Lieder in der Halle der Häuptlinge, ja Könige selbst, wie der Vandale Gelimer und der Angelsachse Schilling, üben die Kunst des Sängers und lassen unter Begleitung der Harfe ihr Lied hören. Ringe und andere Kleinodien werden dem schweifenden Sänger als Lohn zuteil, wie das namentlich der weitgewanderte Angelsachse Widsidh von sich berichtet. Nur bei den Franken scheint der Skop kein sonderliches Ansehen gewonnen zu haben. An seine Stelle tritt früher als anderswo der Spielmann. Damit verfällt auch die altheimische Kunst des Stabreims, der aus Welschland stammende Endreim dringt auch in die deutsche Dichtung und verbindet sich mit der noch in den Volksweisen erhaltenen einheimischen Vierzeile. Dafs der Endreim schon vor Otfrid in Deutschland von den Fahrenden gebraucht wurde, nimmt Br. mit Scherer wohl mit Recht gegen Kögel an.

Der Skop besingt die Heldenthaten seines eigenen Stammes; aus gotischen Skopliedern z. B. ist entnommen, was Cassiodor (Var. 11, 1) von rühmlichen Eigenschaften der alten gotischen Könige von Amela bis Theodorich berichtet. Mit dem Untergange der Goten verschwindet auch der gotische Skop aus der Geschichte, aber seine Lieder halten sich, werden jenseits der Alpen umgedichtet und verschmelzen allmählich mit der nunmehr aus verschiedenen Elementen sich bildenden Heldensage. Von der Skopsdichtung ist nur **ein** Denkmal erhalten, das Hildebrandslied. Br. giebt von dem Bruchstück eine Analyse, die man im ganzen billigen kann. Über den vermutlichen Ausgang des Liedes urteilt er wie Kögel, der aus der Thidrekssage und dem jüngern Hildebrandsliede die Folgerung abgeleitet hat, Hadubrand habe von dem Gegner überwunden diesem seine Waffe übergeben, dann aber, als der Alte sie nehmen wollen, einen Streich nach dessen Hand geführt, um sie abzuhauen, und sei dann von dem Alten

zur Strafe seiner Tücke erschlagen. Ja Br. fügt noch ein Motiv hinzu, indem er sagt, Hildebrand habe den Kampf angenommen in der Hoffnung, einen unblutigen Sieg zu erringen und damit die Versöhnung herbeizuführen. Ich weifs nicht, ob Kögel mit seiner Vermutung, so geistreich sie auch sein mag, viel Anklang finden wird, es sprechen mancherlei Gründe dagegen, auf die einzugehen hier nicht der Ort ist: vollkommen haltlos scheint mir aber Br.s Zusatz zu sein. Denn wer die Worte spricht:

„Nun soll mich mein liebes Kind mit dem Schwerte erschlagen,
Niederstrecken mit seinem Stahle, oder ich ihm den Tod bringen“,

der nimmt an, dafs er sich anschickt einen Kampf auszufechten, in dem er oder der Gegner das Leben lassen mufs.

Mit dem Beginn des 9. Jahrhunderts sinkt der Skop von seiner Höhe herunter, um in der Menge der Fahrenden zu verschwinden. Dazu gehören auch Seiltänzer, Gaukler, Puppenspieler „und was jetzt in Wagen fährt“ (sic!). Auch „viele verlaufene Studenten, d. h. Theologen sind darunter“. Was das im Mittelalter bedeutet, hätte wohl in einem jedenfalls für weitere Kreise bestimmten Buche gesagt werden sollen, wie auch der gleich darauf gebrauchte Ausdruck: guot umb êre nehmen deutlicher bestimmt werden mufste, wenn er auch durch die folgenden Ausführungen über die gesellschaftliche Stellung der Spielleute allenfalls erklärt wird. Nun folgt eine hübsche Darstellung des Unterschiedes zwischen Spielmann und Skop. Der Spielmann ist mehr Musikant als Dichter, er erfindet weniger, als dafs er alte Stoffe weiter giebt und umdichtet, er ist der Volkssänger im Gegensatz zum Herrensänger. Er freut sich auf seinen Streifzügen an der Natur und am Genufs, er nimmt das Leben wie es ist, ohne viel zu fragen, wie es sein könnte, und handelt ohne feste Grundsätze nach den Eingebungen des Augenblickes. Entlaufene Klosterschüler, also Studenten oder Theologen führen ihm neue Ideen zu, die versunkene Dichtung des Altertums schlägt, wenn auch nur aus weiter Ferne leise brandend an sein Ohr. Langsam und allmählich mufs sich diese Umwandlung des Skops zum Spielmann vollzogen haben. Aber das Gedicht, dessen Held Walther von Aquitanien ist, die Vorlage der lateinischen Dichtung Ekkehards, zeigt schon deutlich den neuen Stil. Im 12. Jahrhundert hebt dann der Spielmann — einzelne durch Talent und Ansehen bevorzugte waren natürlich von je unter ihnen — das zeitweise verachtete Heldenlied wieder in die höfischen Kreise. Wie das geschehen ist, wie sich die Spielmannsdichtung mit der höfischen berührt, ist nicht ausgeführt. Wir lesen weiter, wie die grofsen Epen, nachdem sie aufgezeichnet waren, allmählich erstarren. Der Bürger in den Städten, wie immer den Neuerungen zugethan, weist die alten Lieder zuerst zurück; aber auf dem Lande lebt der Heldengesang noch fort, das jüngere Hildebrandslied ist eine unverächtliche Probe seiner Nachblüte. Noch im 16. Jahrh. wissen die

Landleute, wie Aventin (1515) berichtet, von Dietrich, Rüdiger und Attila zu sagen, aber der dreifsigjährige Krieg erwürgt mit dem Bauernstande auch dessen Liebling, den Heldensang. Ein schwacher Nachhall lebt noch in der von Moscherosch mitgeteilten Sage fort, dafs in Geroldseck im Wasgau die alten Helden Ariovistus, Arminius, Witichindus, der hürnin Siegfried und andere hausen, um „den Teutschen" in der Zeit der höchsten Not „mit etlichen alten Teutschen Völkern" zu Hülfe zu kommen.

Ein eigentlicher Ersatz für die abgestorbene Heldendichtung und die alten Sagenstoffe konnte nicht eintreten, weil nach der Ausdehnung des Lehnswesens dem Volke das „völkische" Empfinden abhanden gekommen war. Nur in Flandern, in der Schweiz, bei den Dithmarschen lebt der Ton des alten Heldenliedes bei dem Preise nationaler Thaten noch einmal auf, im übrigen aber wuchert an Stelle des alten Heldensanges eine neue, in ihren Wurzeln übrigens weit zurückreichende Art der Dichtung auf, das ist die Ballade oder Märe, die sich an die sensationellen Tagesereignisse anschliefst und in stark aufgetragenen Farben schwelgend besonders Fehde, Raub, „Moritbaten", Unglücksfälle, Wunder u. dgl. schildert. Das ist die Zeit, wo Eppelin v. Gaila, der Schüttesam und der Lindenschmit in Mode kamen. Dann hebt noch einmal die Reformation eine neue Welle von vaterländischen Gedanken empor: Luthers That erregt das deutsche Gemüt bis ins innerste, und diese Erregung findet in kräftigen Liedern ihren Ausdruck. Auch der tief im Volke wurzelnde Orden der frommen Landsknechte trägt zur Wiederbelebung des historischen Liedes bei, wenngleich die meisten Landsknechtslieder mehr gereimte Zeitungen als echte Volkslieder sind. Eine rühmliche Ausnahme macht, wie jedermann zugeben wird, das im Text unseres Buches im Auszuge mitgeteilte Lied: Herr Görg Frondsberg hat die Schlacht vor Pavia gewonnen u. s. w. Das kriegerische Selbstgefühl der Deutschen war, wie ich hinzufügen möchte, namentlich auch infolge der siegreichen Kämpfe gegen Frankreich erwacht, Georg Frundsberg wird neben Luther der Held des Tages und der Held des Liedes. Inmitten der nun folgenden Kämpfe der Fürsten und Pfaffen erlahmt vollends die historische Dichtung und erreicht allmählich ihren Tiefstand, in dem sie bis in den Anfang unseres Jahrhunderts verharrt. Lieder wie: „Prinz Eugenius der edle Ritter" und: „Als die Preufsen marschierten vor Prag" lassen sich nicht als Einwand anführen, weil beide in Wirklichkeit den Volkston gar nicht treffen, sondern künstliche Produkte sind. Das mag im wesentlichen richtig sein und noch mehr von dem ersten als dem zweiten gelten, „Prinz Eugenius" ist wohl mehr seiner volksmäfsigen ansprechenden Melodie als seines Inhalts halber so ungemein beliebt und verbreitet geworden. „Dem Volksleben wie der Kunstdichtung", sagt Br. vollkommen richtig, „steht der harte schnauzbärtige Grenadier dieser Tage viel

ferner als der Landsknecht oder der Wehrmann unserer Zeit, die wirklich im Volke drin wurzeln. Der Soldat schliefst sich in sich ab, wie das Volk ihn von sich hält".

Eine neue Ära des geschichtlichen Liedes beginnt — so hören wir weiter — mit den Freiheitskriegen, sie erreicht ihren Höhepunkt in der grofsen Zeit des letzten Krieges. Aber diese Dichtung unterscheidet sich wesentlich von dem Spielmannsliede des Mittelalters. Nicht die Thatsachen werden hervorgehoben, nicht die Kämpfe geschildert, deren Verlauf heute dem Krieger gänzlich entgeht — es kommt auch wohl dazu, dafs für Einzelkämpfe und Heldenthaten der Führer zumal kein Raum mehr ist —, sondern der Schwerpunkt liegt, wie einst in dem sonst doch so verschiedenen Skopliede, in dem Ausdruck der Empfindung, und zwar sind die Töne meistenteils weich und wehmütig. „Durch den Geschützdonner tönen die Heimatsglocken, und nach der Schlacht gedenkt man der Toten". Ob die Verfasser solcher Lieder meistenteils Unteroffiziere waren, wie Verf. annimmt (s. oben), wollen wir dahingestellt sein lassen, warum sollen es nicht auch Reservisten oder Landwehrleute gewesen sein? Seine Beobachtung ist aber richtig und trifft zum Teil auch das Kunstlied. Jede Sammlung vaterländischer Lieder aus der grofsen Zeit giebt davon Zeugnisse, hinweisen möchte ich ganz besonders auf die Serie der Lieder: „Aus dem Kriege, von einem deutschen Soldaten", deren Verfasser ich nicht kenne (man findet sie z. B. in Wendts Gedichtsammlung für Schule und Haus), da sind die von Br. geschilderten Motive in wundervoll ergreifender Weise angeschlagen und durchgeführt. Für seine Aufstellungen führt auch Br. mehrere Proben an; den Schlufs der Reihe bildet das „Lied des Ulanen auf dem Posten", wie ich es der Kürze halber nennen will, bei dessen Besprechung unser Verfasser, dessen Vorliebe für überraschende Gedankenblitze wir schon kennen gelernt haben, wieder ein drolliges Stückchen leistet. Es ist der Mühe wert, es sich näher anzusehen. Ein Ulan steht an der Weichsel auf dem Posten, da erblickt er ein schönes Mädchen, das Blumen aus dem nahegelegenen Städtchen bringt. Der Soldat fragt sie, wohin sie will, und will sie, da ihm ihre Ausrede nicht genügt, mit den Worten: „Ganz verdächtig scheint die Sache, fort mit dir gleich auf die Wache" arretieren. Er besinnt sich aber eines bessern und fordert zum Pfande einen Kufs. Die Schöne ist auch gleich bereit zu diesem Pfänderspiel, meint jedoch, der Krieger werde wohl zu dessen Ausführung vom Pferde steigen müssen. Darauf der Ulan: „In der Ferne stehn die Feinde, oder sind es unsre Freunde?", und die Schöne: „Der liebe Gott wird uns bewahren vor so vielen Gefahren". Damit schliefst das Gedicht. Was sagt nun Br. zu diesem Liebesduett? Man höre: „Es ist uralte Elisabethsage (!!). Aber ist das Liedchen nicht gleichsam sinnbildlich? Der Ulan ist der Deutsche an der Volksmark. In den Geist seiner Pflicht hat

er sich noch nicht eingelebt; weil sie ihm nur unüberdachte Vorschrift ist, handelt er erst nach dem Schema F., ein deutscher Prinzipienreiter. Aber die Gegenwart der Schönen läfst ihn diese unlebendige Paragraphenpflicht vergessen, und die liebliche Stunde macht ihm das tote Schema zur blassen Redensart, die keine Gewalt mehr über ihn hat. Dann aber tritt die Pflicht in sein Gewissen, als die Erwähnung der Folgerung seines Thuns, die nur ihm nicht nahe gelegen, ihm die Augen öffnet. Nicht Paragraph oder Redensart, nur das eigene Gewissen kann ihn bewahren in dieser trügerischen Gegend, wo der Feind vom Freund nicht zu unterscheiden ist und die nicht gestattet, dafs man wie im sichern Binnenlande im seligen Genusse der bösen Welt da draufsen vergesse". Ist es möglich? Soll man wirklich diesen vorsichtigen Lanzen- und Prinzipienreiter so gar ernsthaft nehmen?

Nach dieser heitern Episode werfen wir, vom Verf. geführt, noch einen kurzen Blick auf das politische Gedicht und lassen uns dann wiederum in das Mittelalter versetzen. Von dem, was der Spielmann gesungen hat, geht ein grofser Teil in die Volksdichtung über und wird als eiserner Bestand durch alle Zeiten fortgeführt. Es ist ein buntes Allerlei von Stoffen, das in diesen Liedern behandelt wird; das Altertum hat dazu beigesteuert, der Orient und die Welt der Romanen, Märchen- und Sagenstoffe schwirren bunt durcheinander. Das Volk liebt Ernst und Schwermut zu singen, wenn es auch den Scherz hören mag. „Daher endet das Lied fast immer mit dem Tod. Über dem Ganzen liegt es wie ein düsterer Abendhimmel, in der Ferne verglüht die Sonne, dunkle Wolken jagen sich. Aber ab und zu leuchten unerwartet Sterne auf mit entzückend schönem Licht". Auch gespensterhafte, unheimliche Züge zeigen sich oft in den alten Balladen, aber sie stammen meist aus der Fremde, aus dem keltischen oder slavischen Sagen- und Liederschatz. Die mangelhafte Führung der Handlung, die Lücken und Widersprüche erklären sich aus den zahlreichen Umdichtungen der alten Lieder, von denen schon die Rede war. Das wird jetzt an einzelnen Liedern nachgewiesen, wobei jedoch manches zweifelhaft bleibt. So z. B. finde ich die älteste Gestalt des sog. Todwundenliedes in einem von Bruinier nicht angeführten Liedchen wieder, das in des Knaben Wunderhorn auf S. 273 (Reclam) steht: Es wollt' ein Mädchen früh aufstehen und in den grünen Wald spazieren gehn. Das Mädchen findet den toten Knaben und beklagt ihn. Das Herauswachsen der Lilien ist ein späteres Motiv, das möglicherweise aus einem andern Gedichte stammt. Einen Zusammenhang ferner zwischen dem jetzt noch vielgesungenen: Die Rosen blühen im Thale, und dem Liede: Es taget aus dem Osten u. s. w. vermag ich nicht wahrzunehmen; ich kann hier aber kein endgültiges Urteil abgeben, weil mir Vilmars „Handbüchlein für Freunde des Volksliedes", auf dessen Ausführungen sich Br. beruft, leider nicht

zur Hand ist, wie es denn überhaupt schwierig ist, hinsichtlich dieser Fragen alles einzelne nachzuprüfen.

Den Grundstock der Spielmannsdichtung bildet das erzählende Liebeslied. Seine Art und Behandlung erinnert deutlich an die Lieder und Weisen aus des Minnesangs Frühzeit, welche die Spielleute aus Welschland nach Deutschland gebracht und dem deutschen Empfinden angepafst haben. Ritterliche Dichter empfangen das so umgemodelte Lied aus den Händen der Fahrenden, lenken später aber ganz in die Bahn der konventionellen welschen Kunstdichtung ein, während der Spielmann die alten Weisen, wie sie einst vom Kürenberger, Dietmar von Eist und andern geübt wurden, beibehält und fortpflanzt. Das erkennt man auch am Reim, indem wieder wie in der Frühzeit ungenaue Bindungen wie lieben und fliegen, Augen und schauen auftreten. Auch Ton, Motive, Bilder und Vergleiche aus des Minnesanges Frühzeit stellen sich im Volksliede des 14. und 15. Jahrhunderts wieder ein, was an verschiedenen Beispielen nachgewiesen wird. Vögel wie Falke, Eule, Schwan, Nachtigall u. a. werden zu der nämlichen Symbolik verwandt wie in den Liedern des aufgehenden Minnesanges, das reizende Motiv von dem im Herzen verschlossenen Liebchen und dem verlorenen Schlüssel kehrt in verschiedenen Liedern[1]) wieder. Auch Züge aus Walthers Gedichten, so z. B. das Nachtigallenmotiv aus dem bekannten Liebesliede, und das Fallen der Rosen auf den Träumenden scheinen, allerdings umgedeutet, fortzudauern. Das höfische Tagelied ferner gleitet in die Volksdichtung herab und ist vielleicht allmählich zum Abschiedsliede der Liebenden erweitert, ebenso klingen die Spottlieder Neidhards im Volksliede noch lange nach; besonders wird der bei Neidhard so beliebte Redestreit zwischen Mutter und Tochter in vielfachen Variationen fortgeführt; ja in dem heute noch vielgesungenen Liede von der Wallfahrt der Binschgauer mag der alte Bauernspott Neidhards leise fortwirken. Eine besondere Betrachtung wird dann dem „Grasliede" gewidmet, der Nachbildung einer in Frankreich beliebten Gattung. Der Ritter begegnet, wenn er des Morgens, gewöhnlich im Frühling, ausreitet, auf dem Felde einem einsamen Mädchen und sucht seine Huld zu gewinnen. Gelingt es ihm, „so verläfst er nicht selten unter cynischem Hohn die Schöne; gelingt es nicht, so reitet er ärgerlich von dannen". Diese Gattung scheint von den Spielleuten direkt aus der Fremde übernommen zu sein, da sie sich in der deutschen Minnedichtung nicht nachweisen läfst. In welcher Weise jedoch diese Berührungen stattgefunden haben, entzieht sich vorläufig noch der Beurteilung. Aber das deutsche Gedicht

[1]) Auch in dem Schnaderhüpfl: „Mein Herzerl ist treu, ist a Schlösserl dabei, und ein herziger Bua hat's Schlüsserl dazu" klingt das alte Motiv noch nach.

dieser Gattung erzählt stets, während das französische ein Ich-Gedicht ist; und weitere Zuthat des deutschen Spielmannes ist, dafs hier der Ritter „fast immer der Gehänselte ist“. Aus diesem Grunde aber, sollte man meinen, können die französischen Vorlagen nicht, wie Br. annimmt, den Kreisen der Volksdichtung angehören, da der französische Dichter gewöhnlich für den Ritter Partei nimmt, es müfste denn das höfische Lied in Frankreich bereits zum Volksliede geworden sein, ehe der deutsche Spielmann es kennen lernte und nachahmte. Ableger dieser Gattung sind die „Jägerlieder“, in denen der Jäger an Stelle des Ritters tritt, die Entführungsgeschichten und die Stelldicheinslieder, wobei ich bemerken will, dafs mir die Erklärung des mitgeteilten „impressionistischen“ Liedes: „Traut Hänselein über hie Haide tritt“ nicht ganz einleuchten will, mir scheint der herzlose Spott des Ritters über das Mädchen, die Erbschaft des welschen Grasliedes, nicht gehörig betont zu sein.

Zu den Volksliedern gehören auch das „Reuterlied“ und das „Schreiberlied“. Über dem ersten liegt ein elegischer Hauch: es spiegelt die Stimmung des armen Schluckers, der einst bessere Tage gesehen hat und nun gezwungen ist, bei Wind und Wetter auf der Landstrafse zu liegen und den Schnapphahn zu spielen. Der arme Schwartenhals, der in der Scheuer schlafen mufs, weil er kein Geld hat, um ein Bett zu bezahlen, und schliefslich zu Fufs gehen mufs, weil er sein Rofs, wie es scheint, verpfändet hat, ist ein typisches Beispiel dieser Gesellschaft. Dem „Schreiber“, dem Burschen oder Studenten des 16. Jahrhunderts, geht es besser. Er lebt in Saus und Braus und kümmert sich bei Schweinebraten und Muskateller nicht darum, ob auch das römische Reich in Stücke geht. Er ist der Erbe der alten Vaganten, und deutlich klingt der Ton des mihi est propositum durch seine Verse wieder. Er ist im ganzen ein gemütloser Bursche, der über die Frauen zu spotten pflegt und in dessen Abschiedsliedern das: „Aus den Augen, aus dem Sinn“ der leitende Gedanke ist. Der „Schreiber“ hat das „Schlemmerlied“ und „das betrachtende Liebeslied“ geschaffen. Die vielgesungenen: „Der liebste Buhle, den ich han, der liegt beim Wirt im Keller“, „Wo soll ich mich hinkehren, ich dummes Brüderlein?“ und viele andere gehören in diese Gattung. Mit dem Liebesliede aber verwächst wie gewöhnlich das aus grauer Vorzeit stammende Natur- und Mailied. Aus diesen Quellen schöpft nun, sagt Br., der Schreiber und schafft sich eine eigene Form- und Bildersprache, in der bekannte Blumen, wie Veiel, Vergifsmeinnicht, Nelken, Jelängerjelieber, Mafsliebchen, Wegwarte, Wohlgemut u. s. w. samt der grünen Haide, dem grünen Klee, kühlen Brunnen, Würzgärtlein und Rosengärten die Hauptrolle spielen. Fraglich bleibt mir, weshalb die Ausbildung dieser Terminologie allein auf Rechnung des Schreibers gesetzt wird, weshalb nicht auch dem Spielmann und seinesgleichen ein bescheidener

Anteil gegönnt ist. Br. meint, dafs bei diesen Wendungen vieles durchdacht und ausgeklügelt ist. Aber dies ist doch ein sehr unsicheres Kennzeichen, wie überhaupt der Unterschied zwischen Schreiber und Spielmann und seinesgleichen sich schwerlich durchführen läfst.

In den Stürmen des dreifsigjährigen Krieges verwehte auch diese Art der Dichtung. Erst am Ende des 18. Jahrhunderts zeigt sich neues Leben. Die Dialektdichtung macht sich geltend, während die alten Volkslieder meist in der Schriftsprache abgefafst sind. „Jetzt entstehen auch an der Hand der Kunstdichtung wahr empfundene Lieder, in denen aufser der Liebe auch die Heimat, das Vaterhaus, die Mutter, das Kind“ besungen wird. Das soll wohl heifsen, dafs heute die Volksdichtung wesentlich durch die seit Goethe verjüngte Kunstdichtung beeinflufst wird. „Zwar versinkt hinter ihm die graue Dämmerung der Aue, auf der dem Schreiber Veiel und grüner Klee wuchs, wie längst von der Nacht verschlungen ward die Haide, wo der Spielmann den Falken die weifsen Hermelein jagen sah. Aber immer scheint ihm die Sonne, wie dem Volke, das es trägt. So fliegt das deutsche Lied, wie sein Sinnbild, die Lerche, aus Nacht und Dämmerung jauchzend hinein in ein Meer von Licht. Das Korn ist bereits eingefahren, doch Obst und Ohmet harren noch der Ernte“.

Man sieht, unser Autor hat nicht nur trotz Sozialdemokratie und Industriestaat einen starken Glauben an die Zukunft des deutschen Liedes, sondern er hat auch einen reichen Schatz von Gedanken und Wissen in dem kleinen Buche niedergelegt. Wer es liest, wird reichliche Belehrung davontragen, nur mufs er aufmerksam und vorsichtig sein und die Mühe der Nachprüfung nicht scheuen, auch an den vielfachen, manchmal ans Bizarre streifenden Wunderlichkeiten des Verf.s keinen Anstofs nehmen. Br. hat eben eine stark ausgeprägte Eigenart; um diese in das rechte Licht zu setzen, mufste unsere Besprechung verhältnismäfsig lang ausfallen. Aufgefallen sind mir schliefslich noch ein paar Kleinigkeiten: „Die Thür“, liest man in der Anmerkung auf S. 58, „heifst gotisch nicht so, sondern haurds, Hürde“. Es ist aber doch bekannt, dafs im Gotischen auch daur und dauri im Sinne von Thür oder Thor vorkommt. Und dafs ferner der Begriffswechsel von haurds nicht nur dem Sonderleben der gotischen Sprache eigen ist, wie Br. weiter angiebt, beweist das nordische, noch jetzt auf Island in der Bedeutung von Thür gebräuchliche hurd. Druckfehler finden sich in dem Buche ab und zu, darunter einige störende, wie wahrscheinlich Moser für Möser (S. 43). Bremberger für Brenneberger (S. 120) und troutliet für trutliet (S. 126). Ob auch „Fux“ (S. 37) dahin gehört? Oder ist es absichtliche Schreibung des Wortes, das an der betreffenden Stelle für den akademischen Neubürger gebraucht wird, zum Unterschiede von Meister Reineke?

Gernsbach in Baden. F. Kuntze.

Platons ausgewählte Dialoge. Erklärt von Hans Petersen. Zweiter Teil. Protagoras. Berlin 1898, Weidmannsche Buchhandlung. Text V u. 75 S. Anmerkungen 36 S. 8. 1,20 ℳ.

G. Wendt sagt auf S. 11 der Einleitung zu seinen „Aufgaben zu deutschen Aufsätzen aus dem Altertum“: „Von Plato ist namentlich der Gorgias berücksichtigt worden, den ich in Bezug auf Fruchtbarkeit für die Schule dem Protagoras vorziehen möchte. Denn dieser hat zwar unübertrefflich anziehende Partien, daneben aber auch recht ermüdende“. Auch ich ziehe den Gorgias dem Protagoras vor, aber trotzdem bin ich nicht dafür, diesen Dialog aus der Schule zu verbannen, denn er hat „unübertrefflich anziehende Partien“. Die „recht ermüdenden Partien“, von denen W. spricht, könnte man bei der Lektüre in der Schule ausscheiden. Dann wäre ja, so scheint es, Abhülfe geschaffen. W. sagt hiervon nichts. Dieses Verfahren ist ja auch bei einer so wenig umfangreichen Schrift bedenklich. Der innere Zusammenhang wird unterbrochen, der Eindruck der Einheitlichkeit geht verloren, und der Dialog hört damit auf, ein Kunstwerk zu sein.

Es mufs gefragt werden, ob die von W. als recht ermüdend bezeichneten Abschnitte nicht doch an Interesse gewinnen, wenn sie ihr rechtes Licht von dem Ganzen her erhalten. So mufs der Lehrer sich vor allem über das Ziel des Ganzen klar sein. Dieses ist offenbar die Darstellung des Wesens der Sophistik im Gegensatze zur Sokratik. Die Sophistik ist unwissenschaftlich; sie kennt ja im Grunde genommen keine Wissenschaft, da sie, ausgehend von dem Satze, dafs der Mensch das Mafs der Dinge sei, eine objektive Wahrheit überhaupt nicht anerkennt. Sie ist unwissenschaftlich auch da, wo ihre Darstellungen, wie z. B. die Erzählung von Prometheus und Epimetheus, voll von Esprit und Anmut sind. Vollkommen unwissenschaftlich ist ihr Verfahren, wenn sie auf Grund der Erklärung von Gedichten etwas zu beweisen unternimmt. Auf diesem Wege läfst sich die Wahrheit nicht finden, schon deshalb nicht, weil aus den von Platon selbst angegebenen Gründen eine sichere Erkenntnis dessen, was der Dichter meint, nicht möglich ist, sondern jeder das darin findet, was er darin finden will. Plato sucht dies darzuthun, indem er zur Erklärung des Simonideischen Gedichtes Mittel der Interpretation anwendet, die an sich richtig sind und die der Philologe noch heutigen Tages anwendet und immer anwenden wird; aber die Weise der Poesie gestattet eine Anwendung dieser Mittel auf Grund subjektiver Anschauung und subjektiven Ermessens, und damit ist eine sichere Erkenntnis ausgeschlossen. Dem unwissenschaftlichen Verfahren der Sophistik gegenüber vertritt Sokrates den Standpunkt wissenschaftlicher Betrachtung und Forschung. Welches sind nun seine Mittel, welches ist seine Methode? Ehe der Schüler auf die Universität geht, mufs er eine Vorstellung gewinnen, was

denn eigentlich Wissenschaft und wissenschaftliches Denken und Arbeiten ist. In der Betrachtung der wissenschaftlichen Erörterungen im Protagoras liegt ein gutes Mittel vor, dem Schüler diese Erkenntnis zu erschliefsen, und mancher Abschnitt wird weniger ermüdend erscheinen, wenn er von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet wird, namentlich wenn man dem Schüler vorführt, wie wir in Plato einen Begründer der wissenschaftlichen Methode und diese noch in ihrem Werden und Wachsen vor uns haben. Von diesem historischen Standpunkte aus erscheint manche Darlegung weniger lang und gewinnt mancher Abschnitt Interesse, der sonst ermüdend wirkt.

Aber auch so wäre eine gröfsere Teilnahme der Jugend für den Dialog noch nicht zu erreichen. Die Jugend will einen bedeutenden Inhalt vor sich sehen. Dieser Forderung genügt der Dialog; er thut das unwissenschaftliche Wesen der Sophistik dadurch dar, dafs er ihre Unklarheit und Oberflächlichkeit gegenüber den wichtigsten Fragen des menschlichen Daseins nachweist. Es handelt sich um die sittliche Natur des Menschen. Die Frage, ob die Tugend lehrbar ist, anders ausgedrückt, ob der Mensch durch Erkenntnis des Guten sich die Tugend aneignen kann, schliefst die Frage nach der sittlichen Freiheit in sich, und die Frage nach der Einheit der Tugend und die Betonung der Einheit von Tugend und Wissen fällt mit der Frage nach der Einheit des menschlichen Geistes zusammen. Es ist ein erhabener Gedanke Platos, dafs Wissenschaft und Tugend in ihrem innersten Wesen ein und dasselbe sind, und diesen Gedanken bringt auch unser Dialog in schöner Weise zur Darstellung. Schon die wissenschaftliche Gleichgültigkeit der Sophisten gegenüber den grofsen ethischen Fragen bekundet ihren Mangel an ernstem sittlichen Streben. Sie fragen nicht nach der Wahrheit, und damit auch nicht nach der Wahrheit auf dem Gebiete der Ethik. Da es ohne Erkenntnis vom Wesen des Guten keine wahre Tugend giebt, so mufs ihr Mangel an ernster wissenschaftlicher Forschung einen Mangel auf ethischem Gebiete zur Folge haben. Diese Notwendigkeit leuchtet noch mehr ein, wenn man bedenkt, wie der Grieche auch auf dem ethischen Gebiete dem Intellekte die dominierende Stellung zuweist.

Das sind meines Erachtens die wichtigsten Gesichtspunkte, die dem Lehrer bei der Erklärung des Dialoges stets vorschweben müssen. Hiervon sagt uns die vorliegende Ausgabe nichts, weil sie sich ein anderes Ziel steckt. Vor allem giebt sie Anmerkungen, die dazu bestimmt sind, „den Schüler bei der häuslichen Vorbereitung zur richtigen Übersetzung und zum vorläufigen Verständnis des Schriftstellers anzuleiten, — — und die Möglichkeit gewähren, dafs auch von den schwächeren Schülern eine selbständige und verständige Übersetzung billig verlangt werden kann". Diese Aufgabe hat nach meiner Überzeugung Petersen sehr glück-

lich gelöst. Der Kommentar ist vortrefflich gearbeitet. Er giebt weder zu viel noch zu wenig, ruht auf guter Bekanntschaft mit dem griechischen Sprachgebrauche, und die gegebenen Übersetzungen sind geschickt gefafst. Nur an wenigen Stellen weiche ich in der Auffassung ab, oder möchte ich die Sache etwas anders haben. Ich will von diesen einige kurz besprechen. 310 E: *ὡς οὔτ' ἂν τῶν ἐμῶν ἐπιλίποιμι οὐδὲν οὔτε τῶν φίλων*. P. bemerkt dazu: *⟨τῶν⟩ τῶν φίλων*, vergl. *κόμαι χαρίτεσσιν ὁμοῖαι;* er nimmt also eine sogenannte comparatio compendiaria an. Ich kann mich mit dieser Erklärung nicht befreunden und stimme z. B. H. Sauppe zu, der in seiner Ausgabe zu der Stelle bemerkt: „Hier ist wegen des Zusammentreffens zweier gleichlautender Artikel der erste weggelassen", also die Weglassung aus euphonischem Grunde erklärt. Ohne dieses Zusammentreffen zweier gleichlautender Formen des Artikels würde ja dieser unbedingt stehen, wie es bald darauf 311 D *καὶ τὰ τῶν φίλων προσαναλίσκοντες* heifst. — 311 D: *ἂν μὲν ἐξικνῆται τὰ ἡμέτερα χρήματα καὶ τούτοις πείθωμεν αὐτόν —, εἰ δὲ μή κτλ.* „Nach *αὐτόν* mufs zu dem Bedingungssatze der Nachsatz ergänzt werden: so ist es gut; eine Geste ersetzt die Worte". Es soll nicht geleugnet werden, dafs man sich hier und da an solcher Stelle eine Geste denken kann, aber doch nicht bei so schlichter Rede wie hier. In einem solchen Zusammenhange müfste die Anwendung einer Geste höchst affektiert erscheinen. Sauppe bemerkt zu der Stelle: „Meist kann man ein allgemeines gut, *εὖ ἔχει,* sich denken. Bisweilen mufs man Bestimmteres, je nach dem Zusammenhange, hinzudenken, so hier etwa *ταῦτα ἀναλίσκοντες*". In der That stellt sich hier diese Ergänzung bei dem Leser wie von selbst ein; eine solche Ergänzung kann aber unmöglich durch eine Geste ersetzt werden. — Zu 312 C wird bemerkt: „Beachte die Etymologie von *σοφιστής* (*ὃς τὰ σοφὰ ἐπ — ίστ — αται*)". Es konnte hier recht gut hinzugefügt werden, dafs Plato überhaupt in der Weise etymologisiert, dafs er auch die Ableitungssilben als begriffliche Wörter fafst. — 322 C zu *αἰδῶ καὶ δίκην* wird bemerkt: „*αἰδώς* fromme Scheu (vor dem ungeschriebenen Gesetze), *δίκη* Achtung vor dem geschriebenen Gesetze". Das ist ja richtig, aber deutlicher wäre es für den Schüler, wenn dafür „vor dem göttlichen" und „vor dem menschlichen Gesetze" gesagt wäre. — 330 C: *πρᾶγμά τι* „ein Etwas". Ich glaube, dafs in dem *πρᾶγμα* etwas mehr liegt. Ich möchte es übersetzen: „etwas Reales" oder „wirklich etwas". — 343 E: *ὑπειπόντα* „indem man vorher sagt". Sauppe erklärt *ὑπειπεῖν* durch „als Grundlage vorausschicken". Das halte ich für richtiger, würde aber lieber dafür einfach „zu Grunde legen" sagen. Der Ausspruch des Pittakus soll in der Weise zu Grunde gelegt werden, dafs angenommen wird, es rede Pittakus und darauf antworte Simonides. —

Der Herausgeber hat sich nicht entschliefsen können, den Inhalt der einzelnen Abschnitte durch Randbemerkungen, wie das jetzt üblich ist, anzugeben, sondern hat sich in der Überzeugung, dafs der Inhalt vom Lehrer in der Klasse mit den Schülern herausgearbeitet werden soll, darauf beschränkt, die gröfseren und kleineren Abschnitte durch entsprechende Absätze kenntlich zu machen. Auch der Kommentar enthält keine Disposition. Ich stimme diesem Verfahren zu, obschon es besser wäre, man könnte auch dieses Mittels entraten; dagegen kann ich mich nicht damit einverstanden erklären, dafs auch innerhalb der einzelnen Abschnitte vielfach die Gliederung durch Abrückung des neuen Gliedes gekennzeichnet wird. Es geschieht damit leicht des Guten zu viel. Ich will ein Beispiel anführen. In dem Abschnitte 325 C bis 326 E, der die Erziehung des Atheners darstellt, werden die drei Stufen der Erziehung von dem Schriftsteller selbst ganz genau bezeichnet, indem die zweite von der ersten durch die Worte: *Μετὰ δὲ ταῦτα εἰς διδασκάλων πέμποντες*, die dritte von der zweiten durch: *Ἐπειδὰν δὲ ἐκ διδασκάλων ἀπαλλαγῶσιν* abgehoben wird. Das ist doch für einen Primaner genug, und es heifst doch geradezu ihn verwöhnen und verweichlichen, wenn man ihn durch dieses äufserliche Hülfsmittel noch sinnfällig darauf hinweist, dafs hier eine neue Unterabteilung beginnt. Im allgemeinen möchte ich noch bemerken, dafs es nicht gut ist, wenn man in der Gliederung zu sehr in das Einzelne geht. Damit wird dem Schüler die klare Erfassung des Ganzen erschwert.

Das Simonideische Gedicht ist im wesentlichen nach Aars (das Gedicht des Simonides in Platons Protagoras. Christiania 1888) gegeben. Das metrische und zum grofsen Teile auch das sachliche Verständnis des Gedichtes verdankt P. seinem Lehrer Wilamowitz. In der letzteren Beziehung besteht eine grofse Abweichung von Aars. Dieser glaubt, „dafs es des Simonides wahre Meinung gewesen ist, ein wesentliches Gewicht auf den Gegensatz zwischen *γενέσθαι* und *ἔμμεναι* zu legen“ (Vergl. S. 14), während P., nach meiner Ansicht mit Recht, S. 34 sagt: „*γενέσθαι* ist nicht verschieden von *ἔμμεναι* in Str. 2, 2; der von Sokrates festgestellte Gegensatz ist von Simonides nicht beabsichtigt“.

Im übrigen beruht der Text auf der Ausgabe von Schanz. Doch ist von ihr an 57 Stellen abgewichen. Dem von Petersen konstituierten Texte kann ich an folgenden Stellen nicht zustimmen: 312 E ist meines Erachtens *ἤ* vor *δῆλον ὅτι* von Schanz nach Heindorfs Vorgange richtig eingefügt. Die Verteilung ist dann naturgemäfs folgende: Sokr. *Εἶεν· ὁ δὲ δὴ σοφιστὴς περὶ τίνος δεινὸν ποιεῖ λέγειν; ἢ δῆλον ὅτι περὶ οὗπερ καὶ ἐπίσταται;* Hipp. *Εἰκός γε;* Sokr. *Τί δή ἐστιν τοῦτο — ποιεῖ;* Hipp. *Μὰ Δί' ἔφη κτλ.* Ebensowenig kann ich mich einverstanden erklären, wenn 313 C die Worte: *φαίνεται γάρ ἔμοιγε τοιοῦτός τις* Sokrates zugewiesen werden. Zunächst mufs Hippokrates auf

die an ihn gerichtete Frage des Sokrates antworten, ehe er diesen seinerseits fragen kann. 313 B schiebt P. mit Naber zwischen *τῷ* und *ἀφικομένῳ* das Wort *ἄρτι* ein. Der Zusatz ist nicht nötig. Wie man mit einem von auswärts gekommenen (das Volk sagt stärker: „hergelaufenen“) Fremdling daran ist, weifs man nicht, auch wenn er nicht eben erst angekommen ist. 314 A schreibt P. statt des *παρὰ τοῦ καπήλου καὶ ἐμπόρου* der Handschriften *ἢ ἐμπόρου*. Ich gebe Sauppe recht, wenn er *καὶ ἐμπόρου* tilgt; denn thatsächlich hat der *ἔμπορος* hier nichts zu thun, sondern nur der *κάπηλος*. 314 B haben die Handschriften: *τὸ μάθημα ἐν αὐτῇ τῇ ψυχῇ λαβόντα καὶ μαθόντα*. Deuschle streicht *καὶ μαθόντα*. Schanz giebt ihm recht. P. ändert mit E. Bruhn *μαθόντα* in *ἐνθέντα*. Dieser Zusatz ist überflüssig, und das *καὶ μαθόντα* verdankt offenbar seine Entstehung einer erklärenden Randbemerkung. — 315 C in dem Satze: *ἐφαίνοντο δὲ περὶ φύσεώς τε καὶ τῶν μετεώρων ἀστρονομικὰ ἄττα διερωτᾶν* hat Schanz *ἀστρονομικὰ* eingeklammert; P. behält es bei, wohl mit Unrecht, da es zu *περὶ φύσεως* nicht pafst und dem *περὶ τῶν μετεώρων* gegenüber vollkommen überflüssig ist. — 319 D. Die überlieferte Lesart *περὶ τῶν τῆς πόλεως διοικήσεως* ändert P. in *περὶ τῆς πόλεως διοικήσεως*, während Schanz *διοικήσεως* einklammert und *τῶν* beibehält. Ich stimme Sauppe durchaus bei, wenn er zu der Stelle bemerkt: „*διοίκησις τῶν τῆς πόλεως* ist ebenso richtig als *διοίκησις τῆς πόλεως*, und solche allgemeinen Begriffe wie *διοίκησις* stehen oft ohne Artikel“. — 329 A: *τάχ' ἂν καὶ τοιούτους λόγους ἀκούσειεν*. Sauppe begründet vollkommen ausreichend, dafs *τούτου* vor *τοιούτους* ausgefallen sei; Schanz hat mit Recht *τούτου* aufgenommen. P. läfst es wieder weg. — 330 A ändert P. das überlieferte *οὔτε κατὰ τὴν δύναμιν οὔτε κατὰ τὰ ἄλλα* in *οὔτε κατὰ τὴν δύναμιν οὔτε κατ' αὐτό*, offenbar mit Rücksicht auf das folgende *οὔτε αὐτὸ οὔτε ἡ δύναμις αὐτοῦ*. Die Änderung zeugt von scharfem Aufmerken auf den Zusammenhang, ist aber nicht nötig; das *οὔτε κατ' αὐτό* ist in dem *οὔτε κατὰ τὰ ἄλλα* mit enthalten, das wegen der umfassenden Verneinung hier recht gut pafst. — 331 E ist überliefert: *κἂν πάνυ σμικρὸν ἔχῃ τὸ ὅμοιον*. Hirschig hat *τὸ ὅμοιον* getilgt, Schanz hat es eingeklammert, P. setzt es wieder. Ich stimme Sauppe zu, der erklärt: „Auf das erste Glied zurückzugehen und das zweite, nächste, garnicht zu berücksichtigen, geht nicht“. P. sucht dadurch zu helfen, dafs er die Worte *οὐδὲ τὰ ἀνόμοιόν τι ἔχοντα ἀνόμοια* als parenthetischen Zusatz bezeichnet. Das geht nicht an, weil dieses Satzglied mit dem voraufgehenden logisch auf gleicher Stufe steht. — 357 D streicht P. *ταῦτα δέ ἐστιν ἀγαθά τε καὶ κακά*. Wohl mit Unrecht. Die Worte entsprechen dem Zusammenhange und sind nicht überflüssig. Es ist ganz gut, dafs an die Identität von *ἡδοναὶ καὶ λῦπαι* mit *ἀγαθὰ καὶ κακά* erinnert wird. In allen

übrigen Fällen, wo Petersen von Schanz abweicht, bin ich der Ansicht, dafs Petersen recht hat oder recht haben kann. Auf jeden Fall hat Petersen einen brauchbaren Text geliefert, und der Kommentar ist, was ich gern wiederhole, für den festgestellten Zweck vortrefflich gearbeitet. Die Ausgabe kann also mit gutem Gewissen für den Schulgebrauch angelegentlich empfohlen werden.

Gera. Gustav Schneider.

Gustav Schneider, Die Weltanschauung Platos, dargestellt im Anschlusse an den Dialog Phädon. Berlin 1898, Weidmannsche Buchhandlung. XI. u. 138 S. 8. 2,40 *M*.

Unter denkenden Männern herrscht längst kein Streit mehr darüber, dafs höher noch als um seines sprachlichen Bildungsgehaltes willen das klassische Altertum seiner Gedankenfülle und seines Idealismus wegen als Quelle der Bildung auf den höheren Schulen zu schätzen ist. Zumal bei den Griechen findet sich eine Hoheit und eine Tiefe geistigen Strebens, dafs es ein wahres Unglück wäre, wenn man unserer Jugend den Zugang zu diesen Quellen lautersten Geschmacks nicht eröffnen oder gar versperren wollte. Es ist daher jeder Vorgang willkommen zu heifsen, der uns das Verständnis der Alten besser erschliefst.

Zu den Männern, die seit Jahren mit wachsendem Erfolge bemüht sind, uns in die Gedankenwelt der Griechen einzuführen, gehört Professor Schneider in Gera. 1884 hat er „Die platonische Metaphysik" geschrieben, 1893 das erste Heft seiner „Hellenischen Welt- und Lebensanschauungen für den gymnasialen Unterricht" herausgegeben, und eben jetzt hat er „Die Weltanschauung Platos" veröffentlicht.

Seitdem die philosophische Propädeutik als Lehrfach der preufsischen Schulen gestrichen ist, hat man hin und her gesonnen, wie man Ersatz schaffen könne; denn überall herrscht das Gefühl, dafs etwas geschehen müsse, damit Sinn und Befähigung für philosophische Betrachtung geweckt und gestärkt werde. Die einen ziehen den deutschen, die andern den griechischen Unterricht heran. Beides ist richtig. Schneider ist einer von denen, die das klassische Altertum für diese Zwecke verwertet wissen wollen, und zwar denkt er in erster Reihe an die Dialoge Platos, vornehmlich an den Phädon. Denn die hier behandelte Frage nach der Unsterblichkeit der Seele ist, wie er im Vorwort ausführt, für jeden Menschen von der gröfsten Wichtigkeit, und dann finden sich hier tiefgehende Untersuchungen des geistvollsten aller Philosophen, der mit der höchsten Kraft des Denkens die tiefste Religiosität und die ernsteste Sittlichkeit verbindet. Dazu kommt ein weiterer Grund. Dieser Dialog ist wie kein anderer geeignet, in die gesamte Weltanschauung Platos einzuführen, da er uns hier in seiner ganzen Eigenart und in Vertretung seiner

heiligsten Interessen entgegentritt. Aber der Verf. verspricht sich noch mehr von der Behandlung dieses Dialogs. In ihm würden eine Menge philosophischer Begriffe, die sonst dem Schüler nur schwer zu erklären seien, im Zusammenhang leicht verständlich, so die Begriffe a priore und a posteriore, Geist und Materie, Substanz und Accidens, Materialismus, Sensualismus, Idealismus, teleologische und organische Welterklärung, Ideenassociation u. s. w.

Was bietet nun der Verfasser? Eine Klarstellung des Gedankenganges und des philosophischen Gehaltes im Phädon, die ausgezeichnet ist und volle Anerkennung verdient. Wer den Phädon einmal erklärt hat, weifs, dafs es neben leichteren Stellen auch sehr schwere giebt, ja dafs manche Erörterungen so dunkel sind, dafs man sie gewöhnlich überschlägt. Da bringt nun Schneider die erwünschteste Hülfe. Als gründlicher Kenner der platonischen Philosophie weifs er auch den Phädon überall zu deuten, und er giebt eine so lichtvolle und wohlgefügte Übersicht der Entwickelung, dafs man es nicht bereut, sich seiner Führung anvertraut zu haben. Die Hauptabschnitte sind folgende: Erster Teil des Dialogs. Kap. 1—34. Zweiter Teil des Dialogs. Kap. 35—67. Der erste Teil hat 9, der zweite 5 Unterabteilungen. Daran schliefsen sich zwei wertvolle Zugaben. 1. Gang und Gliederung des Gesprächs. 2. Grundlage und innerer Zusammenhang der platonischen Weltanschauung.

Auf einzelnes einzugehen ist hier nicht rätlich. Ich fasse nur noch einige Punkte von allgemeinerem Interesse ins Auge.

Sehr angenehm berührt die Begeisterung, mit der Schneider zu Plato aufblickt und mit der er bestrebt ist, ihn der Jugend lieb und wert zu machen. Diese Begeisterung macht ihn aber nicht blind seinem Helden gegenüber. Wo er auf Mängel in der Anschauung oder auf Schwächen in der Beweisführung stöfst, so deckt er sie ohne Scheu auf; die Wahrheit ist ihm eben noch lieber als Plato. Sodann hält er die Versprechen, die er im Vorwort gegeben hat. Er macht uns heimisch in der Welt philosophischer Begriffe und läfst auf manche Seite der modernen Weltanschauung, z. B. die Descendenzlehre Darwins, den Spiritismus, den Materialismus u. s. w. helles Licht fallen. Sein Hauptverdienst aber bleibt die Schritt für Schritt vorschreitende, alles klarlegende Gedankenentwickelung, die es auch jedem strebsamen Primaner möglich macht, den Phädon ganz zu lesen und damit eins der schönsten Bücher aller Zeiten kennen zu lernen. Und dafs der Verfasser das fertig gebracht hat, dafür mufs ihm herzlich gedankt werden.

Pforta. Christian Muff.

Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften aus der neueren Zeit. Herausgegeben von L. Bahlsen und J. Hengesbach. Berlin, Gaertners Verlagshandlung (H. Heyfelder).

Band 38. La Vie de Collège en France. Erzählungen aus dem französischen Schulleben. Ausgewählt und für den Schulgebrauch erklärt von Wershoven und Keesebiter. I u. 109 S. 8. 1,20 *M*.

Band 36. Les trois petits Mousquetaires par Emile Desbeaux. Auswahl. Zum Schulgebrauch herausgegeben von R. Kron. VIII u. 116 S. 8. 1,00 *M*.

La Vie de Collège bietet eine Reihe von Erzählungen aus verschiedenen Werken. Beigegeben ist der in Wolters Lesebuch enthaltene „Plan topographique d'un lycée". Aus dem Gesamttitel ist der Zweck des Buches ersichtlich, welches in der That einen hübschen Einblick in manche Verhältnisse des französischen Schullebens gewährt. Freilich ist dasselbe in erster Linie als Realienbuch aufzufassen, denn — abgesehen vom letzten Stücke — wendet sich das Interesse zum gröfsten Teil den Mitteilungen über französisches Schulleben zu. Wo Zeit und Neigung für so starke Heranziehung der Realien vorhanden ist, wird dieses Bändchen willkommen sein. Das Gymnasium wird sich bei der Kürze der ihm zugemessenen Zeit in der Regel gezwungen sehen, auf wichtigere litterarische Werke sein Augenmerk zu richten, wird aber das Werk gern für die Privatlektüre verwenden. Dem Tertianer wird der Inhalt am meisten zusagen.

Im einzelnen sei über die Stücke noch folgendes bemerkt: 1. Die Einleitung *L'Education en France* ist für die Lektüre in den Schulen ungeeignet. Auf etwa 4 Seiten werden die Hauptetappen in der Entwickelung des französischen Unterrichtswesens in grofsen Zügen nur eben angedeutet. Aus der Zeit nach 1870—1871 erfahren wir nichts, als dafs Gambetta unermüdlich die Notwendigkeit einer Schulreform betont habe. Dem Lehrer bietet die Skizze nichts Neues, dem Schüler ist sie bei dieser Kürze unverständlich. — 2. *Au Lycée* ist eigentlich die Beschreibung eines normal verlaufenden Schultages, jedoch in der Gestalt einer Erzählung, wodurch das Ganze matt und unbedeutend wird. Immerhin werden unsere Schüler gern daraus von dem Schulleben ihrer kleinen französischen Kameraden Kenntnis nehmen. — 3. *Le Feu* will mich nicht recht befriedigen. Zwar ist die Schilderung des Brandes im Internat lebendig, allein es kann für nervöse Naturen leicht schädlich sein, eine Schreckensnacht geistig miterleben zu müssen, in der eine grofse Schar im dritten Stock schlafender Knaben nur mit Mühe sich einen Weg durch die Zimmerdecke auf das Dach bahnt und im letzten Augenblicke über einen schmalen Balken hinweg zum Dach des gegenüberliegenden Hauses gerettet wird, wobei noch ein Schüler in den Flammen umkommt, weil er aus Bequemlichkeit grundsätzlich das Turnen vernachlässigt hat (!) und nun die schmale Rettungsbrücke

in schwindelnder Höhe nicht zu beschreiten wagt. — 3. *Une Sortie* ist recht ansprechend. Das Stück spricht von dem Sonntagsurlaub der Internen; wir lernen das kleine, warme Heim eines ouvrier kennen, dessen frische, gastfreundliche Bewohner typisch französisch gezeichnet sind. — 4. *Un Concours général*, ebenso wie das sich daran anschliefsende 5. *La Distribution des prix* sind hübsch geschrieben und werden ohne Zweifel unsere Schüler anregen. Der Inhalt der Stücke ist durch die Überschrift gekennzeichnet. — 6. *La Guerre*, ein kleines Stimmungsbild von 4—5 Seiten aus den Tagen der Kriegserklärung ist unbedeutend und hat keinen rechten Abschlufs. — 7. *Le Numéro Un*. Eine vornehme Dame reist mit ihrem Sohne, der die Aufnahmeprüfung für St. Cyr machen will, nach Angers, um den Examinator milde zu stimmen. Letzterer befindet sich unerkannt im selben Coupé und wird von beiden recht hochmütig behandelt; Edelmut des Beleidigten. . . Es ist eine ganz hübsche Erzählung älteren Stiles. — 8. *Le petit Chose* ist eine gute, das Schulleben behandelnde Auswahl aus den ersten Kapiteln des bekannten Werkes von A. Daudet.

Die Anmerkungen sind zum gröfsten Teil sachlich; in Mafs und Form entsprechen sie allen billigen Anforderungen. Ein Spezialwörterbuch fehlt, wäre aber, da das Werkchen eine Lektüre für Anfänger ist, sicherlich manchem Kollegen erwünscht. Corrigenda: In der Inhaltsangabe und in den Anmerkungen ist bei den Kapitelüberschriften die Majuskel ungleichmäfsig angewandt. Anm. ist wünschenswert zu 13, 27 (science familière) und zu 92, 28 (Beauvais); S. 72 im Kolumnentitel lies Collège; 97, 1 Aussprache von Agen; S. 107,4 lies 1808 statt 1806.

Les petits Mousquetaires ist gleichfalls mit der Absicht herausgegeben, unsere Schüler mit französischem Schulleben bekannt zu machen. Das geschieht zwanglos und angenehm im Gewande einer Erzählung, in deren Verlauf wir die kleinen Leiden, Freuden und auch Streiche von vier eng befreundeten Knaben während eines Schuljahres kennen lernen. Der Inhalt bietet manche beabsichtigte kleine Parallele zu Dumas' Roman, auf den auch der Titel hinweist. Während das erstbesprochene Bändchen in sich abgeschlossene Einzelbilder mit ganz besonderer Betonung der Realien bringt, haben wir hier eine fortlaufende Erzählung, in der neben den Realien auch die Charaktere stärker hervortreten, so dafs für die Personen gröfsere Teilnahme erregt wird, trotzdem grofse Momente in der Erzählung fehlen. Beides hat seine Vorteile.

Das den Schülern in diesem Bändchen gebotene Französisch ist einfach und modern; der stärker hervortretende Dialog ist zu begrüfsen. Die Arbeit des Herausgebers ist korrekt und zeugt von Klarheit und Sachkenntnis. Überflüssiges ist in den Anmerkungen geschickt vermieden; Sprachliches ist darin nur dann

berührt worden, wenn Lücken in den Schulgrammatiken es wünschenswert machten; dazu kommen noch willkommene Winke für die Übersetzung bei schwierigeren Stellen. Das Buch, zu dem auch ein Wörterverzeichnis erschienen ist, bildet eine gute Lektüre für Tertia und Untersekunda.

Osnabrück. K. Beckmann.

Nach den Lehrbüchern und sonstigen Veröffentlichungen des letzten Jahrzehnts zu urteilen, hat die sogenannte direkte Lehrmethode im neusprachlichen Unterricht erheblich an Anhängern gewonnen. Ein grofses Verdienst hieran gebührt der Hölzelschen Firma, die durch ihre vorzüglichen Wandbilder, besonders durch die jüngst erschienenen, welche Paris und London darstellen, einem unleugbaren Bedürfnis entgegengekommen ist[1]). Eine stattliche Reihe von beachtenswerten Arbeiten ist in Anlehnung an diese Bilder erschienen, und A. v. Rodens Programmabhandlung: Die Verwendung von Bildern zu französischen und englischen Sprechübungen, Elberfeld 1898[2]), ist nicht nur wegen ihrer besonnenen Ansichten und Vorschläge, sondern auch wegen der orientierenden Zusammenstellung der einschlägigen Litteratur eine dankenswerte Gabe für die Fachgenossen. Im Nachstehenden mögen einige der neuesten Erscheinungen eine Besprechung erfahren.

1) K. Bowen und C. M. Schnell, Englische Sprachlehre. Im Anschlufs an den Sprachstoff in Lessons in English Conversation after Hölzel's Pictures arranged by E. Towers-Clark. Mit vollständigem Wörterbuch. Giefsen 1897, Emil Roth. IV u. 60 S. 8. brosch. 0,80 *M*, geb. 1 *M*.

Das vorliegende Heft bildet eigentlich den dritten Teil des hübschen Werkes „Konversationsunterricht im Englischen" von E. Towers-Clark. Es werden hier nämlich nur diejenigen grammatischen Erscheinungen in Regeln und Beispielen vorgeführt, welche dort vorkommen. Ebenso verhält es sich mit dem Wörterbuch. Doch insofern verdient es eine besondere Betrachtung, als es auch die Ergänzung zu desselben Verfassers „View of London" ist.

Der Stoff, welcher das ganze für den Anfangsunterricht nötige Gebiet aus der Formenlehre enthält, ist nach den Redeteilen geordnet. Das Kapitel über das Zeitwort ist mit besonderer Ausführlichkeit behandelt. Nicht nur sind sämtliche Tempora, auch

[1]) Zu den letzteren sind vor kurzem erklärende Konturentafeln erschienen, auf denen die wichtigsten Punkte der beiden Weltstädte durch Signaturen mit den übergedruckten Namen ersichtlich gemacht sind. Diese erläuternden Tafeln werden den Wandbildern beim Ankauf unberechnet beigegeben.

[2]) Auch als Sonderschrift unter demselben Titel bei Elwert in Marburg 1899 erschienen.

die zusammengesetzten, von *to have, to be* und *to love* vollständig durchkonjugiert, sondern wir finden auch den ganzen Potentialis, so dafs der Schüler schon auf dieser Stufe mit Formen wie *I may have, I might have, I may have had* u. s. w. vertraut wird. Natürlich fehlen auch die elementarsten Regeln aus der Syntax nicht. Bedeutung und Gebrauch der Hilfsverba, der umschreibenden Konjugation und der Zeiten können eben nicht früh genug geübt werden. Dafs aber die Verf. bei ihrem streng induktiven Verfahren auch zu solchen Regeln kommen wie: *Ein Nebensatz wird im Englischen meistens zu einem Participialsatz verkürzt* oder *Nebensätze können durch den Infinitiv verkürzt werden* (S. 23) mufs füglich befremden. Davon abgesehen möchte Ref. nichts weiter bemängeln, auch nicht die relative Fülle. Denn wohl läuft manches mit, das der Anfangsunterricht für überflüssigen, ja schädlichen Ballast ansieht. So werden dem Schüler z. B. in dem Kapitel über das Hauptwort die Pluralformen *topazes, phenomena, indices* oder die Geschlechtsbezeichnungen *drake, gander, authoress, she ass, cock sparrow* u. s. w. nicht erlassen. Allein das hat nur der Anschauungsstoff zu verantworten.

Das Wörterbuch ist zuverlässig. Doch hätte *Peninsular* nicht fehlen sollen; denn dafs *Peninsular war* der Krieg ist, den England in Spanien gegen Napoleon I. geführt hat, braucht nicht jeder Lehrer, geschweige denn der Schüler zu wissen.

Für die Ausstattung gebührt dem Verleger Anerkennung: bequemes Format, grofser Druck, holzfreies Papier finden sich nicht in allen Schulbüchern beisammen.

2) K. Bowen und C. M. Schnell, A View of London. Lessons in English Conversation after Hölzel's Picture „London". Giefsen 1897, Emil Roth. 44 S. 8. Mit koloriertem Bild brosch. 0,80 *M*, geb. 1 *M*.

Auch dieses Heft ist ursprünglich als Bestandteil des oben erwähnten „Konversationsunterrichts im Englischen" erschienen. In klarer, ungekünstelter Sprache geben die Verf. an der Hand des Hölzelschen Bildes eine im ganzen recht ansprechende Beschreibung der englischen Hauptstadt. Dafs sie dabei von der Paulskirche, der Westminster-Abtei und dem Tower etwas mehr bieten, als sich von dem Bilde ablesen läfst, darf wohl auf allgemeine Billigung rechnen: kann doch dieser Stoff nur mit reiferen Schülern durchgenommen werden. Nicht ungeteilte Zustimmung wird es aber finden, dafs die Beschreibung, freilich dem Charakter des ganzen Unterrichtswerkes gemäfs, in dialogischer Form dargeboten wird, wiewohl es für Lehrer recht bequem und bei Revisionen und Prüfungen recht praktisch sein mag, wenn, wie Ricken irgendwo sagt, dem Schüler vorher alle Fragen und Antworten säuberlich vorgelegt worden sind. Im übrigen ist die Fragestellung meist geschickt und angemessen, und schon aus diesem Grunde möchte sich die Bekanntschaft mit dem Büchlein

manchem Lehrer des Englischen zur Selbstprüfung empfehlen. Ein Gedicht von Wordsworth, das stolze Bewunderung von Londons Gröfse dem Dichter eingegeben hat, und acht weltschmerzlich angehauchte Verse von Byron, die denselben Gegenstand behandeln, machen den Beschlufs. Die zwei Seiten grofse, geschmackvoll kolorierte Nachbildung des Wandbildes, die sich am Ende befindet, söhnt uns beinahe mit dem durchaus verschwommenen Titelbilde aus.

Trotz aller Vorzüge machen sich auch einige Schwächen bemerkbar, die einen leicht auf den fatalen Gedanken bringen, dafs man es mit einer etwas eilig erledigten Arbeit zu thun hat. Druckfehler sind fast unvermeidlich; es berührt aber doch seltsam, dafs das Substantiv *story*, das etwa fünfmal vorkommt, beinahe immer anders gedruckt ist. Unangenehmer macht sich das kaum glaubliche Versehen auf S. 8, wo sogar zweimal behauptet wird, dafs *Southwark* mit *Westminster* auf dem rechten Themseufer liegen. Macaulays Urteil: *There is no sadder spot* etc. bezieht sich nicht auf den Tower, sondern auf den kleinen Friedhof bei der Kirche St. Peter ad Vincula. Am meisten jedoch beeinträchtigen den Wert des Büchleins Form und Inhalt so mancher Fragen, die einerseits für höhere Klassen zu trivial sind, andererseits nicht so klar gefafst sind, dafs sie sich ungezwungen aus der Betrachtung des Bildes oder in der von den Verfassern geforderten Weise beantworten liefsen. Hier nur ein paar Beispiele. *How often are services held at St. Paul's? Daily and every Sunday* (S. 33). — *Are there many hospitals in London? Yes there are a great many* (S. 42). — *How is it (the traffic) regulated? The London traffic is admirably regulated by the police* (S. 18). — *What is the great difference between Westminster Abbey and St. Paul's? The former has so many chapels* (S. 48).

Für die Ausstattung gilt — wie bei den nachstehenden Verlagsartikeln von Roth — das oben Gesagte.

3) L. Durand et M. Delanghe, Konversationsunterricht im Französischen. Bd. I: Die Vier Jahreszeiten nach Hölzels Bildertafeln im genauen Anschlusse an „The Four Seasons by E. Towers-Clark". Giefsen, Emil Roth. Heft 1: Der Frühling. 20 S. 0,40 *M.* Heft 2: Der Sommer. VI u. 16 S. 0,40 *M.*

Das ganze Unterrichtswerk besteht aus zehn Heften, von denen die acht ersten die kurze Beschreibung von Hölzels Jahreszeiten, Stadt, Wald, Hochgebirge und Bauernhof, die letzten eine Grammatik und ein Wörterbuch enthalten. Ref. freut sich, dafs es bereits in zweiter Auflage erscheint. Denn es leistet, was die Verf. in der Vorrede versprechen, nämlich die Schüler in einfacher, dem ungezwungenen Konversationstone nahekommender Sprache mit den dargestellten Gegenständen vertraut zu machen, ohne dabei je zu vergessen, dafs der Pädagoge vom Leichteren zum Schwereren, vom Konkreten zum Abstrakten fortzuschreiten hat.

Das erste Heftchen enthält zunächst auf sechs Seiten vorbereitende *Questions préliminaires.* Diese verfolgen einen doppelten Zweck: die Einübung der verschiedenen französischen Frageformen, dann die Vermittelung einer vorläufigen, allgemeinen Bekanntschaft mit dem Bilde. Hierauf wird das Anschauungsmaterial in Gruppen zerlegt. So ergeben sich z. B. bei dem Frühlingsbilde die folgenden: *Le grand père et son occupation, la vie des oiseaux, la grand'mère et le bébé, les autres membres de la famille, la maison et le rucher, la fille du meunier et le moulin, le saule, la prairie et la forêt, le voyageur et les ruines, le château et les montagnes neigeuses.* Ähnlich ist das Sommerbild behandelt, nur dafs sich die vorbereitenden Fragen mit einer Seite begnügen. Jedes Heft schliefst mit einem angemessenen Gedichtchen.

Wenn also dem Werke als einem methodischen Hilfsbuche für den Lehrer möglichste Verbreitung zu wünschen ist, so dürfte doch ein gelinder Zweifel darüber gestattet sein, ob das eingeschlagene Tempo nicht zu beschleunigt ist. Es gilt ja Quartanern, oder bei realen Anstalten sogar Sextanern, die in diesen Sprachstoff eingeführt werden sollen. Oder giebt es Gegenden, wo die Lehrstunde mehr als 55 Minuten zählt und mangelhafte Begabung, Vergefslichkeit u. s. w. nicht vorkommen?

4) M. Delanghe, Une Vue de Paris. Leçon de conversation française d'après le tableau de Hölzel. Giefsen 1897, Emil Roth. 64 S. 8. Preis: mit koloriertem Bild brosch. 0,80 *M*, geb. 1 *M*.

Ref. steht nicht an, diese dialogisierte Beschreibung von Paris über ihr Gegenstück, das oben besprochene Heft: *A View of London* von Bowen und Schnell, zu stellen. Nicht allein ist sie erheblich umfangreicher (64 S. gegen 44 S.) und eingehender, sondern auch die Sprache ist viel freier und ungezwungener. Es ist ein wahres Vergnügen, den kenntnisreichen und anregenden Verf. plaudern zu hören, und man bedauert, dafs er es vermeidet, z. B. über das Denkmal Heinrichs IV., das zwar auf dem Bilde von einer Baumgruppe markiert ist, aber wegen der Erwähnung des *Square du Vert-Galant* zu nennen wäre, oder über das Denkmal der Jungfrau von Orleans, das, wenn nicht auf dem Handbilde, so doch wenigstens auf dem Wandbilde deutlich zu sehen ist, etwas zu erzählen. Aber es steht immerhin des Guten genug darin: für das Selbststudium oder Privatzirkel kann Ref. kein besseres empfehlen. Dafür freilich ist zu bezweifeln, ob sich selbst in Realschulen Primaner finden, die dem Stoff voll gewachsen sind; es müfsten denn Grofsstadtkinder sein, die sich auf das Anschauen und Beobachten besser als die meisten ihrer Altersgenossen verstehen. Man sehe sich nur folgende Sätze an: *Qu'y a-t-il (donc) à craindre au point de vue de la stabilité des ponts en rivière? Pour les ponts en rivière, on peut toujours redouter que des affouillements ne se produisent sous les piles: les avant-becs ont principalement pour objet de garantir les fondations*

des piles contre ces affouillements (S. 5). — *Quelles sont ces dispositions particulières (du Pont-Neuf)? Ces dispositions particulières consistent notamment en ce que les arrière-becs et les avant-becs des piles, triangulaires à la base, ont un exhaussement demi-circulaire dans le tympan jusqu'au parapet qui en suit le contour et forme ainsi au droit de chaque pile une niche en demi-lune* (S. 10). — *Comment se manœuvre ce récipient? Ce récipient est amené au-dessus de la péniche, et lorsqu'il a été rempli de matériaux, le câble de la grue l'élève à une certaine hauteur en même temps que, par un mouvement giratoire, tout l'appareil est transporté au-dessus du port, où le récipient est vidé* (S. 37). — Die übrigen Ausstellungen, die Ref. zu machen hätte, betreffen nur Kleinigkeiten.

5) Lucien Génin et Joseph Schamanek, Paris. Avec un plan et une chromolithographie. Wien, Ed. Hölzel. 64 S. Lexikonformat. geh. 2 *M.*

Der Verleger hat selber die Verf. ersucht, in ähnlicher Weise die Begleitworte zu dem Wandbilde Paris zu schreiben, wie sie es bereits in den „Conversations françaises" zu den acht vorher erschienenen Bildern gethan hatten: wir haben es also hier mit einer Art offizieller Veröffentlichung zu thun. Man mufs gestehen, dafs die Wahl eine recht glückliche ist. Der eine der Herren ist ein geborener Pariser, der andere ebenfalls mit Paris wohl vertraut, und beide für diese Stadt begeistert. So ergänzen sie sich aufs glücklichste, so liefern sie eine Arbeit, die überall den Eindruck der Einheitlichkeit macht.

Das Werkchen unterscheidet sich erheblich von ähnlichen Beschreibungen. Die Verf. haben sich nämlich die Aufgabe gestellt, ganz Paris zu schildern. Nach einer nicht allzu dürftigen Beschreibung führen sie alles vor, was sonst noch von Paris für den Schüler, den Studierenden, wie überhaupt jeden, der sich für diese Stadt interessiert, wissenswert ist, also vor allem, was „le voyageur superficiel et avide de plaisirs" übergeht. Der ganze Stoff ist in Gruppen geteilt, und wenn auch Zusammengehöriges manchmal auseinandergerissen wird, wie z. B. der Luxembourg unter den Palästen, seine Sammlungen unter den Museen, sein Garten wieder unter einem anderen Stichwort zu finden ist, so hat dennoch dies Verfahren schon der Übersichtlichkeit halber viel für sich. Wie reich aber der Inhalt ist, mögen die Kapitelüberschriften darthun: *Histoire et développement de Paris, Description du tableau, Statistique, Voirie, Parcs, jardins, bois, Eglises, Musées, Palais et hôtels, Tours, colonnes et fontaines, Parisiens et Parisiennes, les Cris de Paris, les Théâtres, Cimetières, l'Instruction, Circulation, les Restaurants, Approvisionnements, Les Halles centrales, Environs de Paris.* Selbstverständlich erfährt neben den Gartenanlagen das Louvre die weitgehendste Berücksichtigung.

Ohne Zweifel haben die Verf. einen glücklichen Griff gethan, dafs sie nicht bei dem Bilde stehen geblieben sind; ob aber das

Gebotene wirklich Schulzwecken entspricht, scheint mindestens zweifelhaft. Schon die Absicht, zu gleicher Zeit eine Art Reiseführer zu liefern, zwingt die Verf., manches um der Vollständigkeit willen anzuführen, was sie sonst wohl übergehen würden. Da werden z. B. aufser Notre Dame und der Madeleine sechs andere Kirchen beschrieben, oder aufser den Sammlungen im Louvre, Musée de Cluny, Invalidenhotel, Trocadéro noch die Museen Guimet, Galliéra und Carnavalet besprochen. Hingegen wäre den Abschnitten über die Geschichte und Entwickelung von Paris wie über die Umgebung eine etwas gröfsere Ausführlichkeit zu gönnen. Übrigens ist manche Sehenswürdigkeit — so die Fontaine Molière — nur beiläufig genannt; und was hilft schliefslich viel die eingehendste Beschreibung, meinetwegen des Trocadéro, der Fontaine Saint-Michel, des Eiffelturmes, wenn sie nicht durch Abbildungen unterstützt wird?

Die Sprache ist korrekt und flüssig. Auch kann man unbedenklich zugeben, dafs die Verf. ihre zweite Aufgabe, „varier les sujets et les mots de façon à fournir un choix de nouvelles expressions“, also die Sprechfähigkeit zu erhöhen, zweckentsprechend gelöst haben. Nicht minder wird man den grundsätzlichen Ausschlufs des Argots von pädagogischer Seite billigen. Die beiden Beschreibungen in Briefform sollen den Leser mit dem französischen Briefstil bekannt machen; eine recht gelungene Leistung ist das Stück, welches die Zwiegesprächsform erhalten hat. Der kurze Anhang, in dem die Verf. zeigen, wie sie sich das Buch als Hilfsmittel zur Konversation denken, macht das Werk für den Klassenunterricht nicht ungeeignet.

Die saubere Chromolithographie, eine Verkleinerung des Wandbildes, und der Plan von Paris im Verhältnis von 1 : 45 000 sind dankenswerte Zugaben; leider hat Ref. auf dem letzteren nicht alle im Text vorkommenden Denkmäler vorgefunden.

6) Lucien Génin et Joseph Schamanek, Description des tableaux d'enseignement d'E. Hölzel. Wien 1898. 64 S. 8. kart. 0,80 *M*.

So vorzüglich die „Conversations françaises“ in ihrer Art sind, so sind sie doch zu reichhaltig, ausführlich und teilweise auch zu hoch gehalten, als dafs sie in Schulen eine gröfsere Verwendung finden könnten. Deshalb haben die Verf. ein neues, nur vier Bogen starkes Büchlein herausgegeben, das die Wandbilder Frühling, Sommer, Herbst, Winter, Bauernhof, Wald, Gebirge, Stadt und Wohnung behandelt. Das Verfahren ist kurz folgendes: Der ganze Anschauungsstoff jedes Bildes wird in Gruppen zerlegt, und diese in möglichst einfachen Sätzen beschrieben. Somit ergiebt z. B. das Frühlingsbild die nachstehenden Lesestückchen: *le printemps, la rivière, le moulin, la jeune fille, la passerelle, la ruine, la maison, la grand'mère, le jardin, la petite fille agenouillée, la ronde des enfants, le clocher, la route et la herse, le château et*

la montagne. Ein „Vocabulaire", ebenfalls in Satzform, aber in anderer Gruppierung (bei dem Frühlingsbilde unter den Stichworten *végétaux*, *animaux*, *personnes*, *sons*, *oiseaux* geordnet) vervollständigt den gewonnenen Sprachschatz; einige Sprichwörter und sprachliche Erklärungen machen den Beschlufs.

Trotz aller denkbaren Einfachheit ist die Sprache korrekt, dabei nicht hölzern. Dafs das Zeitwort überall in den Vordergrund gestellt ist, verdient ebenfalls rühmend hervorgehoben zu werden.

Ref. glaubt, dafs das Werkchen durch Zugabe der Abbildungen gewinnen würde. Doch auch so kann er es allen Anstalten, an denen die Hölzelschen Bilder verwendet werden, wohl empfehlen: Schüler, welche über die Anfangsgründe der französischen Sprache hinaus sind, dürften mit diesem Hilfsmittel erheblich schneller als durch rein mündlichen Unterricht gefördert werden.

7) **Max Seelig, Methodisch geordnetes Französisches Vokabularium zu den Hölzelschen Anschauungsbildern.** Zweite Auflage. Bromberg 1899, Friedrich Ebbecke. 128 S. 8. 0,75 *M*.

8) **Max Seelig, Methodisch geordnetes Englisches Vokabularium zu den Hölzelschen Anschauungsbildern.** Zweite Auflage. Bromberg 1899, Friedrich Ebbecke. 116 S. 8. 0,75 *M*.

Der Verf. hat, wie so mancher Fachgenosse, bei der Verwendung der Hölzelschen Wandbilder das Fehlen eines gedruckten Leitfadens in der Hand des Schülers schmerzlich empfunden. Freilich sind verschiedene Bearbeitungen erschienen; aber diese Beschreibungen oder Dialoge haben ihn nicht befriedigt. Die „Bilder sollen die Sprechübungen auf Grund der Anschauung vermitteln, nicht auf der Grundlage des gedruckten Wortes; hat aber der Schüler einen fortlaufenden beschreibenden Text zur Verfügung, so liegt die Gefahr nahe, dafs er sich mehr oder weniger eng an den gedruckten Text anlehnt, so dafs die Sprechübungen keinen wesentlich anderen Charakter tragen werden als die Sprechübungen, die sich an die Lektüre anschliefsen. Zudem müssen die Verfasser bei der Abfassung derartiger fortlaufender Texte notwendig einen bestimmten Grad des sprachlichen Könnens im Auge gehabt haben; die Art, wie diese Texte abgefafst sind, kann daher leicht für das Verständnis anderer Klassenstufen, in denen das betreffende Bild durchgenommen wird, zu leicht oder zu schwer sein". Diese Übelstände sollen durch die vorliegenden Hilfsbüchlein vermieden werden. Das französische Vokabularium „giebt nur die französischen und entsprechenden deutschen Benennungen der auf den Bildern dargestellten Personen, Gegenstände, Thätigkeiten u. s. w. — und zwar in der Reihenfolge und Gruppierung, wie sie die fortlaufende Beschreibung des Bildes erfordert — und überläfst es dem Lehrer, auf Grund dieses Wörtervorrats die Durchnahme des Bildes in der Art aufzubauen, die ihm

nach der jeweiligen Klassenstufe und den Kenntnissen der Schüler am angebrachtesten erscheint".

Das französische Heft behandelt die Bilder Frühling, Sommer, Herbst, Winter, Bauernhof, Gebirge, Wald, Stadt, Paris, Wohnung. Es ist derartig angelegt, dafs man so ziemlich jedes Bild auf jeder Klassenstufe durchnehmen kann, wenn auch ein Anhang in Anlehnung an das Frühlingsbild die unumgänglichsten grammatischen und phraseologischen Wendungen enthält, deren Kenntnis sich Anfänger aneignen müssen. Selbstverständlich mufs so manches, das sich auf den Bildern wiederholt, auch in den Vokabeln wiederholt werden; auch sind die Formen der unregelmäfsigen Verben, die voraussichtlich bei der Besprechung gebraucht werden, überall hingesetzt.

Etwas abweichend ist der Verf. bei der Behandlung des Bildes Paris verfahren. Die Beschreibung sollte nicht oberflächlich bleiben, sie sollte sich auch nicht auf das bildlich Dargestellte beschränken. Daher sind die einfachen Vokabelformen teilweise aufgegeben; auch sind verschiedene Anmerkungen — hauptsächlich kulturhistorischen Inhalts — hinzugekommen, deren Fassung für reifere Schüler berechnet ist.

Das **englische** Vokabularium ist eine Umarbeitung des französischen; die Stelle von Paris hat natürlich London eingenommen.

9) K. Heine, **Einführung in die französische Konversation. Ausgabe B.** Nach den Bildertafeln von Ed. Hölzel. Zweite Auflage. Hannover u. Berlin 1898, Carl Meyer (Gustav Prior). VIII u. 100 S. 8. 1,30 ℳ.

Unter den Nachahmungen, welche das Lehrbuch der französischen Sprache von Rofsmann und Schmidt gefunden hat, ist das vorliegende Werkchen vielleicht die geschickteste. Es vermeidet jegliche Verstiegenheit, und die ganze Anordnung des Lehrstoffes liefert überall Beweise von Erfahrung und Beobachtung. Ursprünglich nur als Hilfsmittel der Konversation gedacht, sollte es neben einer Grammatik gebraucht werden. Aber bereits in der zweiten Auflage ist eine kurzgefafste Elementargrammatik hinzugekommen, so dafs es für die beiden ersten Jahre als Unterrichtsbuch vollständig ausreicht.

Das Ganze besteht aus 48 *Exercises*, deren jedem der Verf., abweichend von Rofsmann und Schmidt, die vorkommenden Vokabeln auf französisch und deutsch hinzugefügt hat. Inhaltlich behandeln die Nummern 1—10 das unmittelbare Anschauungsgebiet des Schülers, also Klassenzimmer, menschlichen Körper, Kleidung, Farben; die folgenden 14, die das Pensum des Winterhalbjahres ausmachen würden, sind der Besprechung des Winterbildes gewidmet; die übrigen, welche im nächsten Jahre durchzunehmen wären, behandeln die Bilder Wirtschaftshof, Sommer und Wald. Dafs Nachbildungen dieser Wandbilder beigegeben sind,

kann nur zur Empfehlung dienen; ebenso dafs an geeigneten Stellen kleine Gedichte, Rätsel und Lieder mit ihren Melodieen eingeflochten sind.

In formaler Beziehung entspricht die Fassung durchaus den Anforderungen einer besonnenen Methodik. Anfänglich sind die Exercises nur in Gesprächsform gehalten, später treten Beschreibungen und Erzählungen ein. Zergliedernde Fragen (mit den zugehörigen Antworten) nehmen einen grofsen Raum ein, werden aber immer mehr eingeschränkt und hören mit Ex. 34 ganz auf: somit erhalten Lehrer und Schüler allmählich ihre volle Freiheit. Die Aufgaben zu den schriftlichen Arbeiten sind nicht übel gewählt, der grammtische Anhang enthält die ganze regelmäfsige Formenlehre und 19 der gebräuchlichsten unregelmäfsigen Verben.

Von der Ausgabe B unterscheidet sich die Ausgabe A nur dadurch, dafs für sie an Stelle der Hölzelschen Bilder die Strübing-Winckelmannschen benutzt sind, angeblich weil diese in norddeutschen Schulen die weiteste Verbreitung gefunden haben.

10) **Edmund Wilke, London. Walks in the Metropolis of England. Mit Anlehnung an das Hölzel-Bild „London". Leipzig u. Wien 1897, Raimund Gerhard. IV u. 32 S. 8. Ausgabe mit buntem Hölzelbild 0,80 M.**

Gewissermafsen als Abschlufs seines Werkes „Anschauungsunterricht im Englischen mit Benutzung von Hölzels Bildern" liefert der Verf.[1]) im vorliegenden Heftchen eine Beschreibung von London, die um so beachtenswerter ist, als nach Versicherung der Vorrede das in anderen Lehrbüchern befindliche Material nicht benutzt, sondern überall auf ursprüngliche Quellen zurückgegangen ist.

Nach einem summarischen Überblick über die Stadt von der Towerbrücke aus, wie ihn das Bild bietet, leitet der kundige Führer den Leser durch das ganze Häusermeer, er macht ihn auch mit Baulichkeiten, Merkwürdigkeiten u. s. w. bekannt, die auf dem Bilde selbst nicht sichtbar sind. Es ist wirklich „vom Guten das Beste gewählt", und wenn auf der Westminsterbrücke die Wanderung zu Ende ist, möchte man glauben, man habe das Wesentliche von London kennen gelernt.

Aber beim näheren Zusehen dürfte diese Ansicht wohl eine kleine Einschränkung erfahren. Die Weltstadt London ist nicht nur eine gewaltige Monumenten- und Raritäten-Anhäufung, sondern in erster Linie die Hauptstadt des handelsmächtigen, industriereichen und geldkräftigen England, die, vielleicht in einem höheren Grade als Paris in Frankreich, englisches Leben, englische Sitten,

---

[1]) Desselben Verf.s „Anschauungsunterricht im Französischen" wird gegenwärtig neu aufgelegt. Da die Auflage ein unveränderter Abdruck der ersten ist, so möge hier nur auf die Besprechung im Jahrg. 1897 S. 509 dieser Zeitschrift verwiesen werden.

englische Macht wiederspiegelt. Von solchen Gesichtspunkten aus müfste eine Beschreibung Londons, wenn sie für Schulen Wert haben soll, in Angriff genommen werden.

Der Verf. hat mit Recht dem Tower und den Docks, der Paulskathedrale und dem vornehmen Treiben in Rotten Row, der Westminsterabtei und dem Parlamentsgebäude eine ziemlich eingehende Behandlung angedeihen lassen. Ref. hätte gewünscht, dafs auch das Londoner Leben in den Geschäftsstunden der Werktage und an den Sonntagen geschildert würde, dafs der Gegensatz zwischen dem glänzenden Westend und dem ernsten Osten zum Ausdruck käme, dafs endlich ein Ausflug nach Kew oder dem Krystallpalast veranstaltet würde. Dafür könnten so manche der historischen oder statistischen Notizen fehlen, wie sie gewissenhafte Kataloge und geschwätzige Kastellane zu geben verspflichtet sind; hingegen möchte eine Bemerkung wie „die Bahnstrecke zwischen Farrington Street bis Moorgate Street befahren täglich fast 600 Züge“ eine Vorstellung von dem riesigen Verkehr erwecken.

Ref. steht der modernen Sucht, alle möglichen Unterrichtsbücher mit Illustrationen zu versehen, nicht sehr freundlich gegenüber. Wenn aber Gegenstände — besonders Bauwerke — beschrieben werden sollen, zu denen unsere Städte und Städtchen wenig oder garnichts Analoges aufzuweisen haben, dann dürfte die bildliche Unterstützung angebracht sein. Denn wer möchte sich wohl ohne diese eine auch nur annähernd richtige Vorstellung z. B. von der neuen Towerbrücke, der Henry VII's Chapel oder dem Parlamentsgebäude machen? Kurz, ein Auszug aus etwa Baedekers London — und einem solchen sehen die Walks stellenweise verzweifelt ähnlich — thut's nicht: die Schüler sind eben nicht Reisende, die London selbst besuchen und alles mit eigenen Augen sehen können.

Druckfehler machen sich in dem Abschnitt St. Paul's Cathedral bemerkbar; die Ausstattung ist tadellos.

Deutsch Krone. A. Rohr.

Hermann L. Strack, Hebräische Grammatik mit Übungsbuch. Siebente, sorgfältig verbesserte und vermehrte Auflage. Berlin 1899, Reuther und Reichard. XI u. 150 S., Übungsbuch 120 S. 8. geb. 4 *M.*

Es fehlt nicht an Stimmen, die das Hebräische in dem Lehrplan der Gymnasien gestrichen und der Universität zugewiesen sehen wollen. Es liegt nicht in meiner Absicht, diese Frage hier aufzurollen; nur das eine will ich bemerken, dafs die Beschäftigung mit einem wissenschaftlichen Gegenstande auf der Universität nur dann erspriefslich ist, wenn die Vorbereitung darauf nicht von zu kurzer Dauer ist. Der Erfolg dieser einführenden Thätigkeit wird durch die Art der Hilfsmittel beeinflufst. Wenn man es jetzt für notwendig hält, für obligatorische Unterrichtsgegenstände wegen der verminderten Stundenzahl die zweckmäfsigsten Lehr-

mittel zu benutzen, so ist das noch mehr geboten bei einem Gegenstande, dessen Daseinsberechtigung im gymnasialen Lehrplan so angezweifelt wird, wie es bei dem Hebräischen der Fall ist. In den letzten 20 Jahren ist eine Reihe trefflicher Unterrichtsmittel für das Hebräische erschienen. Zu diesen gehört das Unterrichtswerk von Strack, das in kurzer Zeit sieben Auflagen erlebt hat. Zunächst bestimmt, den Studierenden zu dienen, die erst auf der Universität sich die Kenntnis dieser Sprache erwerben wollen, hat es seinen Weg auch in die Schulen gefunden und hier immer mehr Boden errungen.

Der Verfasser hat durch verschiedenartigen Druck denjenigen, welche die Sprache etwa ohne Lehrer lernen wollen, den Unterrichtsgang genau vorgezeichnet; er hat den Unterrichtsbedürfnissen in der neuesten Auflage durch Zusätze, knappe und doch klare Fassung der Regeln weitgehendste Rechnung getragen. Wertvoll sind auch die Erläuterungen zu den Bibelabschnitten, die der Verfasser als Lektüre für den Anfänger ausgewählt hat. Es ist ja schwer, in dieser Beziehung allen Wünschen gerecht zu werden; ich lasse mit Rücksicht auf den Religionsunterricht noch andere Abschnitte aus der Genesis lesen, aber das möchte ich ausdrücklich betonen, dafs gegen die Wahl der Leseabschnitte an sich nichts einzuwenden ist. Der Lektürestoff ist recht umfangreich, er umfafst 15 Kapitel der Genesis, 7 des Exodus, 7 des Buches Josua, 2 aus dem 1. Buch Samuelis, 4 aus dem 1. Buch der Könige, 16 Psalmen und 2 Kapitel aus dem Jesaias. Die Vokabeln sind in dem der Grammatik beigefügten Wörterverzeichnis zu finden.

An die Grammatik ist ein Übungsbuch angeschlossen, das hebräische und deutsche Wortformen, sowie Einzelsätze für die Einübung der Formenlehre enthält. Von der Notwendigkeit solcher Übungen bin ich fest überzeugt, und die gegenteiligen Ausführungen haben mein Urteil nicht erschüttert.

So kann ich nur wünschen, dafs dieses Buch nicht nur die alten Freunde behalten, sondern sich auch neue hinzuerwerben möchte.

Der Druck ist recht sorgfältig; ich habe nur an einer Stelle § 17 c Zl. 4 in הָעבֳד das Fehlen des S·gol wahrgenommen.

Bartenstein. Gotthold Sachse.

W. Drumann, Geschichte Roms in seinem Übergange von der republikanischen zur monarchischen Verfassung oder Pompejus, Caesar, Cicero und ihre Zeitgenossen nach Geschlechtern und mit genealogischen Tabellen. Zweite Auflage, herausgegeben von P. Groebe. Erster Band: Aemilii — Antonii. Berlin 1899, Verlag von Gebrüder Borntraeger. VIII u. 484 S. gr. 8. 10 ℳ.

Als Drumanns Werk zum ersten Mal erschien (1834—1844), erregte die Originalität der Auffassung allgemeines Aufsehen; aber es wurde mehr besprochen als selbst studiert. Dafs er offen

erklärte, 'es sei eine Lobschrift auf die Monarchie und er freue sich des nicht gesuchten Ergebnisses, welches sich ihm nicht blofs in der römischen Geschichte aufdringe', und dafs er am Schlufs seiner Vorrede als das politische Glaubensbekenntnis eines jeden Preufsen unter Friedrich Wilhelm hinstellte *Ἡ μουναρχίη κράτιστον*, war damals in einem wissenschaftlichen Buche nicht nur etwas Ungewohntes, sondern sogar Verdächtiges (s. d. Vorrede zu Teil VI S. 17). Dann kam die auf eine einseitige und kurzsichtige Behandlung der Briefe gestützte mifsgünstige Beurteilung Ciceros, sie verstimmte in ihrer Übertreibung und machte auch gegen die eigenartige Darstellung anderer Charaktere argwöhnisch. Zudem erschwerte die Zersplitterung der 'Geschichte Roms' 'nach Geschlechtern' die Benutzung und ermöglichte eigentlich erst nach Erscheinen aller sechs Bände, also zehn Jahre nach dem des ersten, die behandelte Periode nach ihrer historischen Entwickelung im Zusammenhang zu verfolgen. Nur allmählich sind die Vorzüge des Buches anerkannt worden, das durchaus selbständige und gründliche Studium der Quellen und die daraus entsprungene Unbefangenheit gegenüber den herkömmlichen Überlieferungen und Meinungen, von denen er unzählige für immer beseitigt hat. Wer irgend tiefer in die Geschichte jener Zeit eindringen wollte, konnte es nicht entbehren. So verkaufte sich das Werk und wurde ein immer kostbarer werdender Besitz.

Daher hat die Verlagsbuchhandlung gewifs einen dringenden Wunsch namentlich von vielen jüngeren Forschern erfüllt, indem sie den Entschlufs fafste, es neu herauszugeben, und zwar Dank der Unterstützung der Familie von Siemens, der Enkelkinder des Verfassers, 'zu einem verhältnismäfsig billigen Preise'. Auch die Wahl des neuen Herausgebers, P. Groebe, bekannt durch seine Dissertation 'De legibus et senatus consultis a. 710 quaestiones chronologicae' (Berlin 1892) und seine Beiträge für Pauly-Wissowas Realencyklopädie, mufs als eine durchaus glückliche bezeichnet werden.

Mit Recht hat G. den Schwerpunkt seiner Arbeit auf Nachträge aus den Münzen und Inschriften gelegt; denn wenn auch Drumann die Bedeutung dieser Quelle richtig gewürdigt hat (s. z. B. I 81=I² S. 59), so ist sie doch erst in dem letzten halben Jahrhundert für die Benutzung in weiterem Umfange zugänglich gemacht worden. Aus ihr haben namentlich die Stammtafeln der Familien durchgreifende Verbesserungen erfahren und sind mehrfach ganz neu gestaltet worden. Die ersten Bände der genannten Encyklopädie und die Prosopographia imperii Romani haben Groebe dabei wesentliche Dienste geleistet. In der Behandlung der Schriftsteller waren bei Drumann die schwächsten Punkte die Beurteilung der Gefühlsergüsse Ciceros in den Briefen an Atticus, in der er den treffenden Bemerkungen Niebuhrs über die Würdigung einer vertrauten Korrespondenz (Lebensnachrichten II S. 480

und 483) nicht eingedenk war, und die Überschätzung Appians, den er als Seelenkenner und tiefen Denker rühmt (s. I 59=81). Was die erstere anbetrifft, so wird sich kaum etwas ändern lassen, ohne den Charakter des ganzen Buches zu stören; gegen die günstige Beurteilung Appians hat sich Groebe S. 407 ausdrücklich verwahrt.

Räumlich hat sich seine Thätigkeit auf den Text und die Anmerkungen verteilt. In jenem 'Änderungen vorzunehmen, war nach Bestimmung der Verlagsbuchhandlnng ausgeschlossen, abgesehen von den wenigen Fällen, 'wo ein offenbarer Irrtum kurzer Hand berichtigt werden konnte' (S. VII), bei dem eigentümlichen Gepräge des Drumannschen Werkes gewifs ein richtiger Grundsatz, den Groebe noch strenger hätte befolgen können. So hat er ohne jede Bemerkung für den ursprünglichen Text 'vor dem Prätor L. Cassius' (S. 61) drucken lassen 'vor dem vom Volke zu diesem Zwecke gewählten Quaesitor L. Cassius' (S 44), für 'sie verliefsen Rom am 7. Januar' (S. 69): 'in der Nacht vom 7. zum 8. Januar' (S. 50), — besonders viele kleinere Zusätze gestrichen und bei der Revision der Stammbäume die nach seiner Meinung unrichtigen Ansätze Drumanns einfach beseitigt; sogar stilistische Änderungen finden sich, 'was' für 'welches' und dergl. Gewöhnlich hat er indes seine Verbesserungen durch Winkelklammern bezeichnet, obwohl auch in diesem Falle dem Grundsatze der Buchhandlung die durchgehende Angabe des Irrtums von Drumann entsprochen hätte. Das gekürzte Urteil über Eckhel ist jetzt noch in seiner ursprünglichen Vielseitigkeit von Interesse (S. 81=59).

Freier durfte sich Groebe in der Bearbeitnug der Anmerkungen bewegen. Hier hat er sich zunächst der höchst dankenswerten Mühe unterzogen, die zahlreichen Citate sämtlich in die jetzt übliche Weise umzusetzen, und dadurch ihr Aufsuchen sehr erleichtert. Hätte er nur auch den weiteren Schritt gethan und wenigstens bei den wichtigeren die Texteswortе selbst mitgeteilt! Um Drumann in selbstthätiger Prüfung zu folgen, mufs der Leser durchschnittlich für jede Seite ein Dutzend Citate nachschlagen, für unsere Zeit eine ungewohnte Forderung. Groebe hat ferner die Citate aus dem Altertum zuweilen durch Hinweise auf vollständigere Sammlungen in neueren Werken ersetzt, wie gleich auf S. 1 Anm. 3 'Don. l. c. Liv. 2,42. 49. 54' durch 'C I L I² p. 100 f', noch öfter die jetzt veralteten Werke durch neuere, namentlich auf dem Gebiet der Inschriften und Münzen; die Winkelklammern sind hier bei bekannten neueren Werken nur sparsam zur Verwendung gekommen, und die Arbeit des Herausgebers erstreckt sich weiter, als man nach einem flüchtigen Durchblättern meinen möchte. Freilich hat er in dieser Hinsicht nicht überall den Sinn Drumanns getroffen. So wollte dieser offenbar dem damals in Königsberg wirkenden Ellendt eine Höflichkeit und

Anerkennung erweisen, wenn er S. 62 über M. Antonius schrieb 'Was er als Redner und Sachwalter leistete, ist in einem anderen Werke ausgeführt' und dazu anmerkte 'Ellendt Proleg. zu Cic. Brut. cfr. Orat. Rom. Fragm. ed. Meyer p. 139'; Groebe hat den Text stehen lassen (S. 45), die Anmerkung aber so gegeben: 'Meyer ORF² p. 291. Teuffel-Schwabe RLG § 152': zu 'ausgeführt' pafst nunmehr weder das eine noch das andere Citat.

Endlich ist auch die Untersuchung selbst mehrfach über Drumann hinausgeführt, teils in den Anmerkungen teils durch Zusätze am Schlufs S. 397—484, besonders in den von Groebe schon in seiner Dissertation behandelten Partieen. Von den letzteren hebe ich hervor 'Cäsars Diktaturen und seine Reiterführer' S. 404—406, 'die Ereignisse nach Cäsars Tod am 15. und 16. März 44' S. 407—415, 'Die Briefe des Plancus an Cicero vom Mai 43' S. 465—477, 'Verzeichnis der im Jahr 43 Geächteten' S. 470—474, 'Arae Perusinae' S. 474—478.

Es mufs also die wissenschaftliche Forschung neben der ersten Auflage auch die neue befragen; sie kann aber andererseits neben dieser jene nicht völlig entbehren, wenn es sich um die sichere Feststellung einer Ansicht Drumanns handelt; das letztere liefse sich für die Zukunft vermeiden, wenn im Text grundsätzlich nichts verändert oder, wenn doch, es wenigstens in einer Anmerkung verzeichnet würde; für den schon veröffentlichten Teil liefse es sich leicht in einem späteren noch nachholen. Der Wert der neuen Auflage und das Verdienst ihres Herausgebers würde dadurch unzweifelhaft noch erhöht werden.

Meifsen. Hermann Peter.

---

1) Hermann Jänicke, Die Geschichte der Griechen und Römer Für die Quarta und Untertertia höherer Lehranstalten dargestellt Mit vier geschichtlichen Karten und einer Zeittafel. Vierte Auflage Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. 100 S. 8. geb. 1,80 ℳ

2) Hermann Jänicke, Die deutsche und die brandenburgisch-preufsische Geschichte. Für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten dargestellt. Zweiter Teil: Die brandenburgisch-preufsische Geschichte seit 1648 im Zusammenhange mit der deutschen Geschichte. Mit drei Karten, einem Anhang, einer Zeit- und zwei Stammtafeln. Sechste, verbesserte Auflage. Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. 154 S. 8. geb. 2 ℳ.

3) H. Jänicke und G. Hähnel, Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta und Quinta. Im Anschlufs an die geschichtlichen Lehrbücher von Jänicke. Zweite verbesserte Auflage. Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. 70 S. 8. kart. 0,80 ℳ.

Wie schon der 1898 erschienenen neuesten Auflage des ersten Teiles der deutschen Geschichte von Jänicke, so sind jetzt auch den neuen Auflagen der Geschichte der Griechen und Römer und des zweiten Teiles der deutschen Geschichte historische Karten beigegeben worden. Die Geschichte der Griechen und Römer enthält eine Karte des persischen Reiches und des

Reiches Alexanders des Grofsen mit einer Nebenkarte der ältesten Grofsreiche, eine Karte Griechenlands und der Küstenländer des Ägäischen Meeres mit einer Nebenkarte der Umgebung von Athen, eine Karte Italiens mit Nebenkarten Roms, Nord-Latiums und Campaniens und eine Karte des römischen Kaiserreiches mit einer Nebenkarte der Gebietserweiterungen der römischen Republik. Der zweite Teil der deutschen Geschichte zeigt auf drei Hauptkarten die Entwickelung des brandenburgisch-preufsischen Staates von 1415—1688, von 1688—1806 und von 1807—1890; auf drei Nebenkarten kommen die Besitzungen des Grofsen Kurfürsten an der Goldküste, Europa und Nord-Ägypten mit Syrien zur Darstellung. Die Vorzüge, die ich bei der letzten Besprechung des ersten Teiles der deutschen Geschichte den Karten dieses Teiles nachrühmen konnte, nämlich weise Beschränkung in den Farben und in der Zahl der eingedruckten Länder-, Volks- und Städtenamen, Einfügung der Gebirge und Übersichtlichkeit, sind auch den oben aufgeführten Karten eigen. Was den Text der Geschichte der Griechen und Römer anbetrifft, so ist er bis auf geringfügige Änderungen, die aber zugleich Verbesserungen sind, derselbe geblieben. Auch der zweite Teil der deutschen Geschichte zeigt nur an drei Stellen bedeutendere Änderungen. Die Geschichte der inneren Regierung Friedrich Wilhelms I. hat durch einzelne Zusätze, durch eine andere Gruppierung und dadurch, dafs einige Anmerkungen in den Text aufgenommen worden sind, an Anschaulichkeit und Klarheit gewonnen. Bei der Umarbeitung der Übersicht über die Steinschen Reformen sind die bäuerlichen Verhältnisse mehr als früher berücksichtigt worden; sie sind jetzt recht fafslich und gediegen dargelegt. Am Schlusse des Buches ist eine Zusammenstellung der Wahlsprüche der Hohenzollern seit dem Grofsen Kurfürsten neu hinzugekommen.

Das Hilfsbuch für die Geschichtserzählungen in Sexta und Quinta liegt in zweiter Auflage vor, ein Erfolg, der nicht zu unterschätzen ist, wenn man bedenkt, dafs die neuen Lehrpläne sich zur Einführung eines solchen Hilfsbuches ablehnend verhalten. Inhaltlich ist die zweite Auflage ein fast unveränderter Abdruck der ersten; stilistisch weist sie eine Reihe von kleinen Verbesserungen auf, besonders auf den ersten elf Seiten. Sie kann ohne jede Störung des Unterrichtes neben der ersten Auflage gebraucht werden.

Posen. Moritz Friebe.

Heinrich Friedjung, Der Kampf um die Vorherrschaft in Deutschland 1859 bis 1866. Dritte Auflage. Stuttgart 1899, Verlag der J. G. Cottaschen Buchhandlung Nachfolger. Zwei Bände mit 9 Karten. XVIII u. 463, XIV u. 618 S. gr. 8. geh. 20 ℳ, in Hlbfzb. 24 ℳ.

Im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift S. 151 bis 159 hat Ref. dies Werk als ein in mancher Beziehung geradezu epoche-

machendes eingehend besprochen und sein sorgsames Studium jedem Geschichtslehrer zur Pflicht machen zu müssen geglaubt. Gern weist er daher auf die nach sehr kurzer Zeit nötig gewordene dritte[1]) Auflage als auf eine vermehrte und verbesserte hin. Der erste Band zählt 18, der zweite 14 Seiten mehr. Fr. hat die neu hinzugekommene. gewaltig anschwellende Litteratur aufs genaueste berücksichtigt (vgl. I 95. 136 ff. 286. II 59. 77. 209. 355. 483. 488 ff.). Sehr erfreulich ist es, dafs er das Erscheinen von Bismarcks „Gedanken und Erinnerungen“ abwartet hat. Ferner sind gewissenhaft benutzt die Werke von Lettow-Vorbeck, die Tagebücher Bernhardis, die Selbstbiographie des italienischen Generals Della Roca, die Aufzeichnungen des Freiherrn von Wersebe, Rittmeisters im Stabe Benedeks, und kleinere Veröffentlichungen. Auch von Thatzeugen der berichteten Ereignisse kamen dem Verf. noch wertvolle Angaben zu. Mit einem gewissen Stolze kann er sagen, dafs sich in der Hauptsache, der Darstellung der Charaktere und der sie bestimmenden Beweggründe, nirgends für ihn die Notwendigkeit „des Abgehens von der früher gesagten und ausgesprochenen Überzeugung“ ergab. v. Zwiedineck-Südenhorst zwar meint in den Mitteilungen des Instituts für österreichische Geschichtsforschung XX (1899) S. 146, Fr. hätte für die Beurteilung des Feldzugs von 1859 namentlich eine Quelle ohne Vorurteil prüfen sollen, „die allerdings von seinen militärischen Beratern aus standespolitischen Gründen absichtlich beseitigt worden sein dürfte“. Darüber kann ich natürlich nichts wissen. Wohl aber weifs ich, dafs das Urteil unseres vortrefflichen Kriegsschriftstellers von Lettow-Vorbeck, der in den Kriegsarchiven von Berlin und Dresden die wertvollsten Aufschlüsse erhalten hat und von manchen mafsgebenden Persönlichkeiten durch Beiträge und Auskünfte unterstützt worden ist, dafs also dessen ruhiges und besonnenes Urteil über die Österreicher sich fast durchweg mit dem Fr.s deckt. Dafs dieser den von mir a. a. O. S. 153 bemängelten Vergleich mit dem Rennen beibehalten hat (S. 304), bedaure ich im Interesse einer unparteiischen Darstellung. Die Bemerkung S. 154 bezüglich des Erzherzogs Albrecht hat (S. 367) Beachtung gefunden. Schliefslich weise ich für eine neue Auflage hinsichtlich Rechbergs auf die Grenzboten 1898 Nr. 30 S. 164 hin und, was die ersten Abschnitte des zweiten Buches anlangt, auf Verdy du Vernois' im Oktoberheft der Deutschen Rundschau 1899 begonnene persönliche Erinnerungen.

Görlitz. E. Stutzer.

---

[1]) Jetzt — Ende Januar — lese ich, dafs soeben vom ersten Bande bereits die vierte Auflage erschienen ist.

1) Franz von Krones, Österreichische Geschichte von der Urzeit bis 1526. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 199 S. 8. 0,80 ℳ. (Sammlung Göschen No. 104.)

2) Otto Kaemmel, Sächsische Geschichte. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 160 S. 8. 0,80 ℳ. (Sammlung Göschen No. 100).

Franz von Krones, ordentlicher Universitätsprofessor in Graz, war für die Aufgabe, die Geschichte Österreichs im knappen Rahmen gemeinfafslich und brauchbar für Schule und Haus darzustellen, von vornherein eine sehr geeignete Persönlichkeit. Denn er hat sich während eines ganzen Menschenalters durch eine lange Reihe höchst gründlicher, gelehrter und anregender Schriften über österreichische Geschichte auf das vorteilhafteste bekannt gemacht. Für die deutschen Gymnasiallehrer kommen unter seinen vielen Arbeiten, deren Bibliographie aufserhalb der Aufgabe dieser Zeitschrift liegt, vornehmlich die folgenden in Betracht: Umrisse der Geschichte der deutsch-österreichischen Ländergruppe des 10. bis 16. Jahrhunderts, 1863; Handbuch der Geschichte Österreichs, 1876/79; Grundrifs der österreichischen Geschichte, 1881; Geschichte Österreichs 1792—1816, 1886; Österreich 1810—1815, 1891. Neben diesen zusammenfassenden Werken hat Franz von Krones eine Fülle gelehrter Abhandlungen und Bücher herausgegeben, welche für die wissenschaftliche Erschliefsung der österreichischen Länder Epoche machten. Manche dieser Arbeiten wird auch der preufsische Geschichtslehrer mit Nutzen in die Hand nehmen, so die Arbeit über die Besiedelung der deutschen Ostalpenländer, 1889; oder die Schriften Ungarn und Maria Theresia, 1871; Das deutsche Volkstum in den Karpathen, 1878; Wanderungen durch Steiermark, 1872. Der Verfasser fufst bei seinen Arbeiten auf den weitgehendsten Quellenstudien, wie er denn aufser anderem eine Arbeit über die Cillier Chronik 1873 und erst vor kurzem eine Schrift über das Cistercienserkloster Saar in Mähren und seine Geschichtschreibung (1898) veröffentlicht hat. Diese tiefgehenden und umfassenden Arbeiten bieten für die der Sammlung Göschen angehörende Österreichische Geschichte die Gewähr der gröfsten Zuverlässigkeit.

Das vorliegende 10. Heft führt die Geschichte Österreichs von der Urzeit bis zur Vereinigung der Reiche Böhmen und Ungarn mit dem deutschen Erbe des Hauses Habsburg, und zwar in durchaus zweckentsprechender Weise. Der Schwerpunkt ruht naturgemäfs in der Entwickelung des habsburgischen Länderstaates während des Mittelalters und in der Übergangszeit von 1493 bis 1526. Der Vorgeschichte bis 1282 schliefst sich die Staatsgeschichte Österreichs an. In der Erzählung vom äufseren Geschichtsleben werden auch — soweit es der knappe Raum gestattet — die inneren Zustände gestreift. Der 1. Anhang bildet eine Überschau der Reichsgeschichte Böhmens und Ungarns, des verschiedenen Volkstums mit besonderer Berücksichtigung des deutschen, der Geschichtsquellen beider Reiche vor 1526 und ihrer neueren

Historiographie in deutscher Sprache, während der 2. Anhang die mittelalterliche Geschichtschreibung Deutsch-Österreichs und die neueren allgemeinen Darstellungen österreichischer Gesamtstaatsgeschichte — samt anderen Hilfsmitteln — verzeichnet.

Dafs auch Rektor Kaemmel für die Nummer 100 der Sammlung Göschen eine Persönlichkeit ist, wie sie vom Verleger gar nicht glücklicher gefunden werden konnte, erhellt schon aus dem, was Referent in dieser Zeitschrift 1897, S. 296 ff. und 1898, S. 325 ff. über die Arbeiten dieses als Historiker und Pädagogen in den weitesten Kreisen hochgeschätzten, ausgezeichneten Mannes berichtet hat. Kaemmel führt die sächsische Geschichte von der germanischen und slavischen Vorzeit bis zum 25jährigen Regierungsjubiläum Seiner Majestät des Königs Albert von Sachsen (1898), welcher die Widmung des Buches anzunehmen allergnädigst geruht hat. Auch Kaemmels Arbeit, wie die von Krones über österreichische Geschichte, hat eine vortreffliche Ökonomie, ist höchst übersichtlich und fafst auf dem kleinen, durch den Plan der Sammlung vorgeschriebenen Raum in gröfster Klarheit eine erstaunliche Menge von Einzelheiten auf das geschickteste zusammen. Überall berührt es in beiden Büchern auf das angenehmste, mit wie scharfem Blick aus der erdrückenden Fülle von Thatsachen und Beziehungen das Wesentlichste unzweideutig ins Licht gestellt ist.

Es giebt wenig Bücher, die auf so kleinem Raum so viel Tüchtiges bieten, wie diese auch äufserlich vortrefflich hergestellten Bücher der Sammlung Göschen. Um so mehr ist der billige Preis von nur 80 Pfennigen für das Heft anzuerkennen.

Mühlhausen i. Thür. Eduard Heydenreich.

---

1) F. Niemöller und P. Dekker, Arithmetisches und algebraisches Unterrichtsbuch. Für den mathematischen Unterricht an höheren Lehranstalten nach den Bestimmungen der preufsischen Lehrpläne von 1892 bearbeitet. Heft 1: Pensum der Untertertia (Tertia der Realschulen). Breslau 1899, F. Hirt. 80 S. 8. kart. 1 ℳ.

Das vorliegende Heft, das den ersten Jahreskursus eines arithmetischen und algebraischen Unterrichtsbuches für höhere Schulen bildet, soll nicht nur als Lehrbuch, sondern auch als Aufgabenbuch dienen, so dafs eine besondere Aufgabensammlung entbehrlich sein soll. In der That treten die Aufgaben, die den einzelnen Lehrsätzen beigegeben sind, durch ihre grofse Anzahl in den Vordergrund, die Sätze selbst sind nicht bewiesen, sodafs dem Lehrer darin freie Hand gelassen ist. Unterscheiden dürfte sich das Buch von den nach dem Erlafs der Lehrpläne in so grofser Fülle erschienenen mathematischen Lehrbüchern durch die Heranziehung der Bestimmungsgleichungen als Übungsmaterial in den vier Spezies mit Buchstaben bereits vom zweiten Kapitel an. Dafs die Bestimmungsgleichung möglichst bald im Unterrichte zu verwenden ist, ist jedenfalls praktisch; mir will es aber scheinen,

als ob die Hrn. Verf. des Guten zu viel gethan hätten, weil dadurch die Einübung der vier Spezies in Buchstabengröfsen stark beeinträchtigt wird; meiner Erfahrung nach beansprucht diese eine recht erhebliche Zeit, macht doch schon die Vorstellung des Buchstabens als Zahlengröfse den Schülern erhebliche Schwierigkeit. Aufserdem will mir eine so starke Heranziehung der Gleichung vor der Einführung in das Rechnen mit relativen Zahlen nicht gefallen, denn man rechnet dabei schliefslich mit relativen Zahlen, ohne es zu dürfen. — Die an manchen Stellen aufgestellten Regeln sind nicht scharf genug gefafst; so steht auf S. 70: „Eine mehrgliedrige Gröfse wird mit einer Zahl multipliziert, indem man jedes Glied mit der Zahl multipliziert; mehrgliedrige Gröfsen werden mit einander multipliziert, indem man jedes Glied des einen Faktors mit jedem Gliede des anderen Faktors multipliziert“. Da fragt man doch, was soll nun mit den neuen Produkten geschehen, sollen sie addiert oder subtrahiert werden? Es folgt dann die ebenfalls vollständig unzureichende Regel: „Ein Produkt, in welchem ein Faktor Subtrahend ist, wird subtrahiert, ein Produkt, in welchem beide Faktoren Subtrahenden sind, wird addiert“. Auch die Regeln für das Rechnen mit Brüchen sind nicht vollständig, die Genauigkeit sollte auch hier nicht unter der Kürze leiden. — Recht vorteilhaft für den Unterricht erscheinen die Aufgaben aus dem bürgerlichen Leben, es ist so der Gefahr vorgebeugt, dafs die Tertianer bei der Buchstabenrechnung alles vergessen, was sie in den früheren Klassen gelernt haben.

Die Ausstattung des Heftes ist gut.

2) E. Särchinger und V. Eitel, Aufgabensammlung für den Rechenunterricht in den Unterklassen der Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen. 1. Heft: Die 4 Grundrechnungsarten mit ganzen einfach und mehrfach benannten Zahlen. 90 S. 8. 1 *M*. — 2. Heft: Bruchrechnung. 104 S. 8. 1,20 *M*. — 3. Heft: Schlufsrechnung. Prozent-, Zins- u. Diskontrechnung. 70 S. 8. 0,80 *M*. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig 1899, B. G. Teubner.

Die erste Auflage dieses Rechenbuches hat in dieser Zeitschrift eine so eingehende Besprechung gefunden, dafs es jetzt genügen dürfte, die Veränderungen, die die 2. Auflage im Vergleich zu der ersten erfahren hat, hier anzuführen. Die Hrn. Verf. scheinen sich nun selbst bei dem Gebrauche des Rechenbuches davon überzeugt zu haben, dafs, wie ich in meiner Besprechung hervorhob, die grofse Fülle der aus dem Altertume entnommenen Preisberechnungen u. s. w. unpraktisch sei; sie haben nur wenige davon beibehalten. Auch darin sind sie meinem Rate gefolgt, dafs sie die dezimale Schreibweise der Münzen, Mafse und Gewichte bereits für Sexta einführen und alle nicht offiziellen Mafse beseitigen. Die Rechnung mit Dezimalbrüchen stellen sie der Rechnung mit gemeinen Brüchen voran, ein Zeichen, dafs sie sie mehr im Anschlufs an das Rechnen mit ganzen Zahlen als an das mit Brüchen behandelt wissen wollen.

Beibehalten haben die Hrn. Verf. noch viele Aufgaben für das Rechnen mit periodischen Dezimalbrüchen, dafür wären sicherlich Aufgaben für das abgekürzte Rechnen praktischer gewesen. Die Zahl der Aufgaben ist trotz der Ausscheidung des entbehrlichen Übungsmateriales bedeutend vermehrt worden.

Berlin. A. Kallius.

---

1) H. Buchner, Acht Vorträge aus der Gesundheitslehre. (Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens, 1. Bändchen.) Leipzig 1898, B. G. Teubner. 139 S. 8. geb. 1,15 *M*.

Vorträge über hygienische Fragen verdienen aus naheliegenden Gründen allgemeines Interesse. So erfreuten sich auch die Vorträge, die Prof. Buchner vor einigen Jahren im Münchener Volks-Hochschulverein gehalten hat, lebhaftester und dankbarer Teilnahme und erweckten den Wunsch, es möchten diese Vorträge gedruckt und so auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht werden. Das Büchlein, auf das wir hiermit aufmerksam machen wollen, enthält den Abdruck der gehaltenen Vorträge nach der stenographischen Niederschrift und bietet den so überaus wichtigen Stoff in populärer und zugleich lebendiger Darstellung. Nach einer für Laien durchaus verständlichen Belehrung über Luft, Wasser, Licht und Wärme und ihre Bedeutung für die Gesundheit des Menschen wird der Leser mit den Ergebnissen der neueren wissenschaftlichen Untersuchungen über Hautpflege, über Kleidung und Wohnung, über Ventilation und Wasserversorgung u. a. bekannt gemacht. Die beiden letzten Vorträge handeln von den Pilzen, namentlich von den Bakterien, von den durch sie hervorgerufenen Krankheiten und den Methoden ihrer Bekämpfung.

In Schule und Haus wird viel gegen die Anforderungen, die eine rationelle Hygiene aufstellen mufs, aus Unkenntnis, oft auch Bequemlichkeit zum Schaden der Familie und der Schüler verstofsen. Die Anschaffung und Lektüre dieses Büchleins, das die unermefsliche Bedeutung dieser Fragen klarstellt, kann deshalb nur warm empfohlen werden.

2) A. Richter, Aufgabensammlung für den physikalischen Unterricht an höheren Lehranstalten im Anschlufs an den Grundrifs der Experimentalphysik von Jochmann und Hermes. Berlin 1899, Winckelmann u. Söhne. 39 S. Dazu Resultate und Erläuterungen. 52 S. 8. 1,40 *M*.

Die wenig umfangreiche Aufgabensammlung enthält im wesentlichen Zahlenbeispiele zu den im Grundrifs der Experimentalphysik von Jochmann und Hermes entwickelten Formeln. Sie sind meist so gewählt, dafs sich die Rechnungen und Resultate einfach gestalten und, wenn nötig, entsprechend der Genauigkeit der Schulmessungen, mit vierstelligen Logarithmen erledigt werden können. Der zweite Teil bringt die ausführliche Lösung der gestellten Auf-

gaben nebst erläuternden Figuren, die aus dem Grundrifs übernommen sind.

Die Benutzung dieser Aufgabensammlung soll der Klärung und Einprägung der physikalischen Vorstellungen dienen und in diesem Sinne nicht sowohl den mathematischen, als den physikalischen Unterricht fördern. Die prinzipielle Unterscheidung, welche vom Verfasser hier aufgestellt ist, darf in der vorliegenden Form nicht ohne Widerspruch bleiben. Er sagt: „Für den mathematischen Unterricht ist die Umwandlung der Gleichung zur Isolierung der Unbekannten die Hauptsache, bei dem physikalischen Unterricht bildet dagegen die Unbekannte meist von vornherein die eine Seite der Gleichung, und es sind nur bestimmte Werte auf der anderen Seite einzusetzen. Z. B. wird bei der Anwendung der Mischungsmethode zur Bestimmung der spezifischen Wärme mit Hilfe der Formel $x = \frac{(q + rs)(T - t_1)}{p(t_2 - T)}$ in der Physikstunde, wenn rs, der kalorimetrische Wasserwert des Gefäfses, bekannt ist, nur nach x, der spezifischen Wärme, gefragt. Dagegen würden Aufgaben, bei denen q, p, T, t_1 oder t_2 gesucht wird, in die Mathematikstunde gehören“. In der Physikstunde ist es aber doch auch von Wichtigkeit, zu zeigen, wie nach dieser Formel die Mischungstemperatur oder für $x = 1$ der kalorimetrische Wasserwert gefunden wird. Gehören andrerseits die Schwerpunktsbestimmungen, sowie die Anwendung des Guldinschen Prinzips auf die Volumenberechnung, die hier dem physikalischen Unterrichte zugewiesen werden, nicht vielmehr in die Stereometriestunde?

Da die gewählten Aufgaben aus dem Unterricht hervorgegangen sind, so wird die Sammlung, trotzdem sie uns nicht vielseitig genug erscheint, doch auch weiteren Kreisen von Nutzen sein und dies um so mehr, als bei jeder Aufgabe Zahlen für ein zweites gleichartiges Beispiel hinzugefügt sind. Einige Ungenauigkeiten bezw. Druckfehler sind noch zu berichtigen: z. B. S. 16 Z. 14 mufs es Marmor statt Wasser heifsen, S. 38 § 77, 5) fehlt der Zusatz, dafs die spezifische Wärme gleich 1 vorausgesetzt werden soll, S. 93 Z. 1 mufs es 1 300 000 heifsen, S. 93 § 77, 6) Bogensekunden statt Bogenminuten.

Berlin. R. Schiel.

Berichtigung.

Im Nekrolog von Lic. Dr. Wilhelm Hollenberg (im vorigen Hefte dieser Zeitschrift) ist auf S. 60 zu berichtigen, dafs die Festrede bei der Enthüllung des Hutten-Sickingen-Denkmals auf der Ebernburg am 11. Juni 1889 nicht von Hollenberg, sondern von Professor Oncken aus Giefsen gehalten worden ist.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Julius Lattmann.

Ein Lebensbild.

Ein Lebensbild Julius Lattmanns wird vielen willkommen sein. Manchem seiner Schüler wird sein strenges, pflichtgebietendes Antlitz, hinter dem sich eine warme Teilnahme für das Wohl seiner Pflegebefohlenen verbarg, noch lebendig vor Augen stehn; mancher seiner Kollegen wird sich noch eines Wortes von ihm erinnern, das er zu Ehren unseres Standes gesprochen; viele Schulmänner, nicht nur in Deutschland, sondern auch in Österreich-Ungarn, in Schweden, in Rufsland und in Nordamerika haben nach eigenem Bekenntnis ihm vielfache Anregung oder Belehrung zu verdanken; und alle, die die hohe Gestalt des „alten Lattmann" in Göttingen vor dem Albanithore oder den Hainberg hinauf rüstigen Schrittes haben schreiten und den Abendsonnenschein eines glücklichen Alters auf seinen Mienen haben glänzen sehen, werden dieses Bild nicht gleich vergessen. Und wir, seine Kinder und anderen Angehörigen? — ach, das läfst sich freilich nicht beschreiben, was wir in ihm besessen haben. Er war der von allen hochgeachtete, geliebte Senior der Familie. Liebe hat er gesäet, soweit seine Hand reichte, und er durfte Liebe ernten.

Lehrjahre. Erste Ehe. Politische und religiöse Ansichten.

Freilich sein eigentliches Ackerfeld war die Schule. Und doch schien er nicht von Anfang an dazu berufen zu sein. Sein Vater war Kaufmann in Goslar. Er hatte eine Farbenmühle vor dem Thore und ein ausgedehntes Wohngebäude mit grofsem Hof und Garten in der Stadt an der Breitenstrafse. Durch die frühe Berührung mit dem geschäftlichen Treiben hatte sich bei L. ein praktischer Sinn und Freude an solchen Beschäftigungen entwickelt. Manche Handarbeit im Hause oder im Garten verrichtete er selbst. Besonders im Winter verschaffte er sich die nötige Bewegung gern mit Holzsägen und -spalten. Noch als Siebziger stieg er wohl auf einen Birnbaum zum Pflücken und noch an dem Morgen des Tages, an dem den Achtzigjährigen der tödliche Schlaganfall traf, hatte er eine Rose okuliert. Einen besonderen Einflufs auf die Wahl seines Berufes hat der Vater nicht geübt. Aber die Mutter, eine geborene Vieweg, verwandt mit der bekannten Buchhändlerfamilie, war eine Pastorstochter. Und ihr sehnlicher

Wunsch war es, dafs ihr Erstgeborener — sein Geburtstag ist der 4. März 1818 — Theologie studiere. In seinem siebenten Jahre war Julius Lattmann unter heftigem Widerstreben und Geschrei von einem Knechte in die Volksschule mit Gewalt getragen. Der Knabe fürchtete nicht nur den immer mit dem Stocke bewaffneten Lehrer, sondern noch mehr die immer sich prügelnde, mit Steinen werfende, schimpfende, in ein Zimmer zusammengepferchte Schülermasse. Mutter und Sohn waren froh, dafs er nach einem Jahre zur „Marktschule“ gehen konnte, einer Art Progymnasium, von dem noch etwa 25 Jahre früher einzelne Schüler zur Universität abgezogen waren. Besser noch traf es sich, dafs ihn in seinem zwölften Jahre die Schwester seiner Mutter, die an den Seminardirektor Brederlow in Halberstadt verheiratet war, in ihr Haus aufnahm, um ihn das dortige Gymnasium besuchen zu lassen. L. wurde dort nach seiner eigenen Aussage in $3^1/_2$ Jahren von Quarta bis Sekunda „hinaufgeschoben“, wo er jedoch der Interpretation des Homer von Bernhard Thiersch nicht habe folgen können. Im Herbst 1833, wo sein Onkel Brederlow in den Ruhestand trat, zog er mit diesem nach Blankenburg und kam dort auf ein Gymnasium, das noch die alte Form von vier Klassen hatte. Nachdem er hier ein halbes Jahr der Sekunda angehört hatte, wurde er nach Prima versetzt, in der die Schüler damals drei Jahre zu bleiben pflegten. An dem nichtsprachlichen Teile des Unterrichts nahmen auch die sogenannten Präparanden teil, die zu Volksschullehrern vorbereitet wurden und die Pflicht hatten, Sonntags die Currende singend durch die Stadt zu führen. Der künftig Studierenden waren meistens nur 5—6. Der Onkel Brederlow, ein richtiger Romantiker, wirkte auf den etwas phlegmatischen Knaben anregend, jedoch mehr auf die Phantasie als auf den Verstand. In L.s Nachlafs fanden sich einige offenbar für Brederlow, nicht in der Schule gelieferte Aufsätze über solche Themen: „Welchen Einflufs haben die verschiedenen Religionen auf die Dichtkunst gehabt?“ — „Wodurch verbreitet sich eine Sprache mit bleibender Wirkung?“ u. a. In dem letztgenannten kommt der von Selbsterkenntnis zeugende Satz vor: „Übrigens fühle ich, dafs die Behandlung dieses Punktes (des grammatischen Baues der Sprache) Kenntnisse voraussetzt, welche ich mir bis jetzt noch nicht erworben habe. Deshalb will ich lieber ein Feld verlassen, in dem ich doch nur wie ein Blinder umhertappen würde“. So bezeugt auch das Abgangszeugnis von Blankenburg, dafs er besonders tüchtig gewesen sei in den „wissenschaftlichen Lectionen“, d. h. in Religion, Geschichte, Geographie, Mathematik, philosophischer Propädeutik, sowie im Deutschen. Nicht so günstig ist das Urteil über die Sprachen, was auf „die früher versäumte tüchtige Vorbildung“ zurückgeführt wird. Da jedoch für den hannoverschen Staatsdienst ein Maturitätszeugnis von einem hannoverschen Gymnasium erfordert wurde, wanderte L. im Herbst 1837 über den Harz nach Göttingen. Von dem Direktor Ferdinand Ranke, der mit dem Blankenburger Rektor Müller befreundet war, wurde er sehr freundlich aufgenommen und, nachdem er eine Woche dem Unterricht beigewohnt hatte, im Examen als Extraneer milde beurteilt. Selbst der gefürchtete königliche Kommissarius, Professor Mitscherlich, der mit einem grünen Schirm vor seinen etwas thränenden Augen den Vorsitz führte, erwies sich gnädig. Im Oktober 1837 wurde dann Carolus Augustus Julius Lattmann Goslariensis als theologiae studiosus an der Georgia Augusta immatrikuliert.

Übrigens trieb ihn zur Theologie nicht nur der Wunsch seiner Mutter, sondern auch eine gewisse eigene Neigung. Welcher Art diese war, erkennt man aus einer Stelle in der zum Maturitätsexamen eingereichten Vita: delector rebus, quae vel ad religionem vel ad communes humani generis rationes pertinent; atque ingenium meum, quamvis sit exiguum, in Germanicis commentationibus componendis aliquid mihi videtur valere. Sed potissimum commoveor indole quadam dicendi, quam Brederlovii exemplis, Mülleri disciplinis excultam et formatam me habere opinor. Es war also nicht sowohl kirchlicher Glaubenseifer, als ein allgemeines menschliches Interesse und nicht zum geringsten das Vertrauen auf die eigene rednerische Begabung. Dafs dieses Vertrauen nicht unberechtigt war, hat er im späteren Leben oft gezeigt. Dafs aber eine solche theologische Verfassung nicht geeignet war, allen Stürmen auf dogmatischem Gebiete standzuhalten, ist begreiflich. Und es bewegte damals alle Gemüter der Sturm, den David Straufs durch sein Leben Jesu hervorrief. Dem gegenüber bot das Kolleg des Abtes Lücke über das Evangelium Johannis nicht den nötigen Halt. Die kurz hingeworfenen Bemerkungen, mit denen dieser, meistens wenn er schon im Begriff war, den Fufs von dem Katheder hinabzusetzen, „den Doctor Straufs" zurückwies, reizten nur zu näherer Bekanntschaft. Die daneben auf des Onkels Brederlow Rat belegten Collegia Otfried Müllers über die Choephoren und Herbarts Einleitung in die Geschichte der Philosophie vermochten ihn noch nicht zu fesseln. Aber nachdem ihm in den theologischen Vorlesungen der Schleier von der Wahrheit nicht gelüftet war, wandte er sich im dritten Semester mit Eifer der Philosophie zu. Er hörte Heinrich Ritter, aber auch diesen nicht sowohl mit dem Verlangen, zunächst Kenntnisse zu erwerben, als vielmehr in dem Drange nach unmittelbarer Erkenntnis der Wahrheit. Und Ritter befriedigte ihn. Auch schien ihm die Straufsische Lehre mit dieser Philosophie zusammenzustimmen — der Eindruck philosophischer Klarheit gegenüber theologischer Unsicherheit. Aber was sollte nun aus dem Studium werden?

Einige Freunde, mit denen er in Gesprächen Klarheit über seine Zweifel zu erringen hoffte, zogen ihn Ostern 1839 nach Jena. Er belegte auch hier theologische Vorlesungen bei Hase und Baumgarten-Crusius. Aber stärker wirkte auf ihn, je mehr ihn sein Studium unbefriedigt liefs, das burschenschaftliche Leben. Noch in späteren Jahren erzählte er wohl von dem „Lanzenbrechen" auf dem Burgkeller und von der noch ungeklärten Begeisterung. Von nun an stand er auf Seiten der freiheitlichen Bewegung in Deutschland. Als Schulamtskandidat im Jahre 1848 stellte er seine Beredsamkeit in ihren Dienst und exerzierte als Bürgerwehrmann auf der Göttinger Masch. Auch war das geeinigte Deutschland unter Preufsens Führung sein Ideal. Den Sieg bei Königgrätz feierte er — was uns bei der damals überwiegend welfischen Gesinnung der Göttinger fast zerbrochene Fensterscheiben gekostet hätte — durch Heraushängen seiner alten schwarzrotgoldenen Fahne, in die er aber einen schwarzweifsen Kreis hatte einsetzen lassen mit der Aufschrift: „Wachse zum Ganzen!" Einen Pfeifenkopf mit einer Jenenser Widmung und sein Burschenband hat er bis an sein Ende aufgehoben, und mit diesem geschmückt trat er bei der Feier der Kaiserproklamation 1871 öffentlich auf. Seit 1866 schlofs er sich der nationalliberalen Partei an und ist ihr treu geblieben. Auch 1882, als die Nationalliberalen bei der

Regierung mifsliebig waren, trat er durch eine mit seinem Namen unterzeichnete Erklärung im Harzer Anzeiger zu Clausthal für die nationalliberale Partei gegen den konservativen Kandidaten ein und zog sich die Mifsbilligung seiner vorgesetzten Behörde zu. Aber seine politische Auffassung verknöcherte nicht. Gerade in seinen letzten Lebensjahren forderte er von der Partei, dafs sie sich die neueren Bestrebungen mehr zu Nutzen mache, dafs sie sich zu einer „national-liberal-sozialen“ Partei entwickle. Aus einer in diesem Sinne verfafsten Denkschrift seines letzten Lebensjahres dürfte sein Urteil über die Sozialdemokratie von Interesse sein. „Um über die Sozialdemokratie richtig zu urteilen“, sagt er, „mufs man die geschichtliche Entwicklung ihres Vorgängers, des Liberalismus, betrachten. Dieser stammte aus Frankreich, war international und beruhte auf umstürzenden theoretischen Prinzipien. Nachdem er nun aber circa 50 Jahre lang mit dem Absolutismus und dem Adelsregiment gekämpft und endlich im wesentlichen gesiegt hatte, hat er ein ganz anderes Aussehen bekommen, als er zu Anfang hatte. Wodurch? Weil er national und praktisch geworden, weil seine Ausgestaltung von allen Teilen des Volkes, auch von den Fürsten und einsichtigen Staatsmännern in die Hand genommen ist. Denselben Entwicklungsgang wird die Sozialdemokratie nehmen. Auch sie will international sein, sie stammt aus dem französischen Kommunismus und macht grofsen Lärm mit umstürzenden Theorieen. Auch sie wird erst dann zu einer geregelten, mit staatsbildenden Partei werden, wenn sie national und praktisch wird“. Der Ansatz zu dieser Entwicklung sei in den Grundgedanken der „national-sozialen“ Partei hervorgetreten. Aus Anlafs der Centenarfeier im Jahre 1897 schreibt er in einem Briefe aus jener Zeit: „Als den Begründer des deutschen Reiches“ betrachtet das allgemeine Volksbewufstsein den Fürsten Bismarck, — freilich zugleich mit der ebenso tiefen Überzeugung, dafs dieser das Werk nie würde zu stande gebracht haben ohne einen solchen Monarchen, einen solchen Mann, wie Wilhelm I. war. Bismarck ist gleichsam der Verstand, „der alte Wilhelm“ aber (dies die wahrhaft volkstümliche Benennung) war das Herz, das das deutsche Volk zusammenbrachte, der fürstliche Charakter, der das allseitige Vertrauen auf die Einigung schuf“. In einem Briefe an seinen Freund Wendebourg, dem er für seine wegen welfischer Gesinnung gemafsregelten Söhne eine Unterstützung geschickt hatte, teilt er seine Ansicht über das Welfentum mit. Er kann sich die ihm sonst unverständliche Anhänglichkeit an das Welfenhaus nur erklären als eine Selbsttäuschung. „Sie ist in Wahrheit nur der Ausflufs des niedersächsischen Blutes gegen das Preufsentum. Dieses Gefühl liegt auch in meinem Blute; nur durch unbefangene Überlegung ist es überwunden. Überall, wo das deutsche Blut sich rein erhalten hat, wird es von einem Individualismus beherrscht; es widerstrebt der in Preufsen ausgebildeten bureaukratischen Centralisation und Schablonisation. Man mufs aber zugestehn, dafs das für den einzigen deutschen Grofsstaat eine geschichtliche Notwendigkeit sein mochte und bis zu einem gewissen Grade auch für den Zusammenschlufs des ganzen Deutschlands eine Notwendigkeit ist. Die Ausgleichung dieses Gegensatzes ist eine Hauptaufgabe unsrer innern deutschen Politik“.

Das burschenschaftliche Leben in Jena wurde schon nach einem Semester jäh abgebrochen durch den Tod des Vaters im Herbst 1839. Da nämlich

der jüngere Bruder seine Lehrzeit noch nicht beendet hatte, mufste L. ein halbes Jahr lang das väterliche Geschäft in Goslar fortführen — notdürftig, wie er sagte, aber es ging doch. Nun schienen ihm die äufseren Verhältnisse um so mehr zur Vollendung des Studiums zu drängen. Ostern 1840 liefs er sich von neuem in Göttingen immatrikulieren und bestand auch nach Jahresfrist das erste theologische Examen, das sogenannte Praevium, wobei ihm der Konsistorialrat Brandis jedoch bemerkte, dafs man Bedenken wegen seiner Stellung zur kirchlichen Lehre habe; er möge diese durch weitere Studien beseitigen. Aber er war der kirchlichen Lehre doch schon innerlich zu sehr entfremdet. Auch das Verhältnis zu seinen theologischen Freunden hatte sich etwas gelockert. Nur mit einem von diesen, dem trefflichen Hermann Wendebourg, dem späteren Pastor in Lewe-Liebenburg, der wie L. 80 Jahre alt geworden ist, verband ihn bis an den Tod eine treue Freundschaft. Sonst neigte er sich jetzt wohl mehr einigen Philologen zu, unter denen er gleichfalls ein paar Freunde fürs Leben erwarb, namentlich Heinrich Dietrich Müller und Ludwig Lange. Und als er nach Ablauf eines Jahres den üblichen Studienbericht einreichen sollte, da bat er statt dessen, ihn aus der Liste der Kandidaten der Theologie zu streichen, entschlossen, sich der Philologie zuzuwenden, — nicht etwa weil er seinen Lebensberuf erkannt hätte, sondern nur weil dieses Studium dem für ihn unmöglich gewordenen am nächsten stand. Dafs das für die Mutter ein harter Schlag war, läfst sich denken. „Das schlechte, böse Jahr 42" hat sie noch oft gesagt. In einem ausführlichen Briefe an sie rechtfertigt sich L. gegen den Vorwurf unüberlegten Handelns. Er hat die wissenschaftlichen Männer pro et contra studiert und sagt schliefslich: „Nur philosophische Gründe könnten mich wieder zurückbringen", — man sieht, er wufste noch nicht, dafs mit dem Verstande die Kraft des Christentums nicht ergründet werden kann. Er war damals Hauslehrer in Wietze in der Lüneburger Haide. Dort blieb er einstweilen, um sich nach Möglichkeit auf das Studium der Philologie vorzubereiten. Doch benutzte er in Wietze auch die Gelegenheit, auf die Jagd zu gehn, eifrig. Herbst 1843 liefs sich dann der 25 Jahre alte Kandidat der Theologie seine Göttinger Matrikel zum zweiten Male erneuern.

Nach Göttingen war etwa ein Jahr zuvor als Professor der Philologie und Eloquenz ein Mann berufen, dessen Wirksamkeit als Lehrer noch bedeutender war als seine wissenschaftlichen Leistungen, Karl Friedrich Hermann. Seine vielseitigen Vorlesungen waren für L. aufserordentlich anregend, und durch das von ihm eingerichtete theoretisch-pädagogische Seminar weckte und belebte er bei ihm erst die Schätzung des Lehrerstandes und die Lust zu dem Lehrberufe. Sein ganzes Leben lang hat L. diesem seinem Lehrer eine tiefe Verehrung bewahrt. Im Jahre 1856 nahm er mit seinem Freunde Müller die Sammlung für eine in der Bibliothek aufzustellende Marmorbüste des zu früh verstorbenen Lehrers in die Hand, und für sein Grab hat er noch in seinen letzten Lebensjahren etwas gethan. Aber auch F. G. Schneidewin war ihm für Kritik und Exegese der Schriftsteller sehr förderlich. Im September 1846 bestand er das Staatsexamen. Freilich bedauerte er es sehr, das Seminar Hermanns schon nach halbjähriger Mitgliedschaft verlassen zu müssen, aber der Direktor Geffers des Göttinger Gymnasiums, der als Konrektor L. im Maturitätsexamen mit

geprüft hatte, hatte ihm den Wunsch geäufsert, dafs er schon zu Michaelis 1846 eine Stelle an seiner Schule annehmen möge. „Es ist das eine Bestätigung für die Ansicht", schrieb er an seine Mutter, „dafs man nur seine Schuldigkeit thun darf, ohne andere Nebenwege aufzusuchen, und man wird zur gehörigen Zeit schon beachtet werden". Das Zeugnis ist, obgleich ihn Hermann dazu als zu einem „guten Oberlehrerzeugnis" beglückwünschte, nicht gerade glänzend zu nennen, da überall Mängel in den positiven Kenntnissen getadelt werden, aber anderseits heifst es z. B.: „In der klassischen Philologie hat er sowohl schriftlich als mündlich eine solche Methode in der Behandlung und dem Verständnis klassischer Schriftsteller jeder Art bewährt, dafs von der Ruhe und Klarheit seines Blickes und der gediegenen Reife seines Urteils für seine interpretatorischen Leistungen das Beste zu erwarten ist". Ähnliches wird von den Leistungen in der Geschichte und Pädagogik anerkannt.

Michaelis 1846 trat L. nun in das praktische pädagogische Seminar am Gymnasium zu Göttingen unter Geffers, wo ihm zuerst französischer Unterricht in Quarta und Tertia und nach einem Halbjahr französischer, deutscher und Geschichtsunterricht und zu einigem Trost zwei Stunden „Lateinische Blumenlese" in Tertia aufgetragen wurde. Am 20. März 1847 bestand er das Doktorexamen. Die Dissertation, mit deren Widmung er den Onkel Brederlow hoch erfreute[1]), bewies — wohl endgültig — Ciceronem orationis pro Archia poeta revera esse auctorem.

Johannis 1848 wurde er zur Vertretung des in das Frankfurter Parlament gewählten Konrektors Plass an das Gymnasium zu Stade berufen. Als er sich dem Direktor Sattler vorstellte, übertrug dieser ihm den Unterricht in Quinta als Klassenlehrer, auch den Religionsunterricht. L. bat ihn, ihm diesen abzunehmen, weil er ja gerade deshalb von der Theologie zur Philologie übergetreten sei, um solchen Verpflichtungen zu entgehn. Doch Sattler wollte das nicht gelten lassen, und als alle Bitten und Vorstellungen nichts fruchteten, glaubte L. ihn endlich damit niederzuschlagen, dafs er sagte, er sei Anhänger von David Straufs. Aber ich mufs die Geschichte, die mein Vater mir öfter erzählt hat, ihn selbst erzählen lassen: „Da ging der alte Herr einigemal im Zimmer auf und ab, blieb dann vor mir stehn, sah mich grofs an und sprach: „Sagen Sie mir einmal, lieber L., haben Sie wohl ihre Schüler recht lieb?" Ich erwiderte, darauf wüfste ich so eigentlich nicht zu antworten; ich könne nur sagen, dafs ich nicht nur für die Klasse im ganzen, sondern auch für die einzelnen Schüler und deren gesamte geistige Entwicklung immer lebhaftes Interesse gehabt hätte. „Nun, wenn das der Fall ist, so übernehmen Sie den Religionsunterricht, es geht nicht anders". — Wenn es sein mufs, so geschieht es auf Ihre Verantwortung, Herr Direktor; ich kann nicht anders als unter dem Einflusse von Straufs. — „Machen Sie das, wie Sie wollen, ich werde auch nicht in ihre Religionstunden kommen, wenn ich mich nur darauf verlassen kann, dafs

---

[1]) Sein Glückwunschbrief beginnt so:
Hochgeehrtester Herr Doctor Sie haben —
Vielgetreuer Neffe Er hat —
Lieber Julius Du hast mir eine ebenso grofse Überraschung, als eine ebenso unbeschreibliche Freude bereitet.

Sie Ihre Schüler recht lieb haben wollen". — Als ich das Evang. Matthaei zur Hand nahm, um mich auf den Unterricht vorzubereiten, fiel mir ein Wort des Abtes Lücke ein, der das Staatsexamen in der Religion mit der Frage begann: „Wie würden Sie Ihren Schülern die heilige Schrift erklären?" Ich wufste nicht darauf zu antworten. „Nun", sagte er, „ich glaubte, Sie würden mir antworten: ebenso wie als Philologe den Homer, d. h. ganz im Geiste des Schriftstellers, ohne weiteres daran zu drehen und zu hängen". Damit begann ich denn auch den Unterricht; ich liefs lesen, und wo es einer Erklärung zu bedürfen schien, gab ich diese. Wenn ich dann aber alle die Kinderaugen auf mich gerichtet sah, wäre es mir unmöglich gewesen, irgend etwas anderes zu sagen, als was der Schriftsteller sagen wollte. Der Unterricht fing bald an mir lieb zu werden, — und ich mufste schliefslich bemerken, dafs im Grunde nicht ich die Schüler, sondern sie mich in der Religion unterrichteten". — Nun tauchte eine andere Erinnerung in ihm auf. Sein trefflicher Freund Wendebourg, ein freier Diskussion zugänglicher Theologe, der früh seinem alten Vater zur Stütze beigegeben war, hatte sich bemüht, ihn bei der Theologie festzuhalten und ihm geschrieben: „Lafs dich nur keine Zweifel anfechten; sobald du in das Leben und Wirken der Gemeinde eingetreten sein wirst, wirst du finden, dafs da die Dinge sich anders ansehn, als auf der einsamen Studierstube". Das empfand er jetzt in seiner kleinen Schulgemeinde: „Seine rechte Weihe empfängt der Lehrerstand, wenn man mit der Stimmung des Seelsorgers in ihn eintritt".

Jedoch auch in den politischen Strudel des Jahres liefs er sich hier in Stade weiter hineinreifsen, als es sein Freund H. D. Müller, der im Seminar in Göttingen geblieben war, für vernünftig halten konnte. Und neben den politischen gab es auch eine „pädagogische Verschwörung", über die er mit L. Lange, der als Privatdozent in Göttingen „tief in die Lautlehre vergraben" safs, Briefe wechselte. Es sollte ein Lehrerbund organisiert werden, der sich die Durchsetzung höchst liberaler Grundsätze zur Aufgabe machte. Ich entnehme einer, wie mir scheint, von Lange geschriebenen „Tagesordnung" folgende Sätze: a) die Anstellung erfolgt streng nach der Anciennetät; einzelne durch die Umstände verlangte Ausnahmen müssen dem betreffenden Individuum motiviert werden. b) Die Anciennetät richtet sich nach dem Zeitpunkt des wissenschaftlichen Examens. c) Die Gehälter sind bestimmt nach Dienstaltersklassen. d) Den Kandidaten ist sofort nach gemachtem Examen gestattet, ein Probejahr zu bestehen. e) Hülfslehrer sind nur ausnahmsweise für kurze Zeit zu ernennen. f) Jeder Lehrer, welcher das Probejahr ohne Gehalt zurückgelegt hat, ist auf zwei Jahre, derjenige, welcher das Probejahr nicht gemacht hat, auf drei Jahre mit je 300 Thl. Gehalt provisorisch anzustellen . . . Nach beendigtem Provisorium von zwei resp. drei Jahren ist jeder Lehrer eo ipso als ordentlicher in seiner Stelle zu betrachten und tritt in die erste Gehaltsklasse ein. Diese „pädagogische Verschwörung" war offenbar schon vorbereitet auf der allgemeinen Schulkonferenz in Hannover (Oktober 1848), auf der L. mit den Kollegen Müller und Muhlert aus Göttingen, Brock aus Hannover u. a. eine Art Opposition bildeten. Als der Präsident die Diskussion eröffnet hatte, war der erste, der den Mund aufthat, der Kandidat Dr. L. aus Stade. Er fragte, ob die nicht deputierten Mitglieder mit zu stimmen hätten. Er stellte dann noch den Antrag, eine Kommission zur Sammlung statistischer Notizen einzusetzen,

der auch angenommen wurde, sowie mehrere andere, die meistens abgelehnt wurden, worauf die Minorität einige Male ihre Ansicht mit Protest zu Protokoll gab. Mit Wärme unterstützte er den Antrag seines Lehrers K. Fr. Hermann: „Es ist möglichst darauf hinzuarbeiten, dafs alle Gymnasien Staatsanstalten werden, dagegen die städtischen Mittel fürs höhere Schulwesen dem Realunterrichte zufliefsen". Im Verein mit dem Rektor Hoffmann aus Celle stellte er dann einen Antrag, der in neuerer Zeit auch zur Ausführung gekommen ist. Er lautet: Die Versammlung beantrage,

1) dafs die praktisch-pädagogische Ausbildung der Kandidaten des Lehramts besonders berücksichtigt werde;
2) dafs das pädagogische Seminar in Göttingen . . . fortbestehe . .;
3) dafs aber denjenigen Direktoren und Lehrerkollegien, die zur praktischen Ausbildung der Kandidaten besonders befähigt erscheinen, einzelne Kandidaten . . . zur Ausbildung überwiesen werden[1]).

Wieder war die Mutter in Sorge um ihren Sohn, dafs er nämlich bei dem Herrn Oberschulrat Anstofs erregt haben könne und dafs dies seiner Anstellung schaden würde. Da schreibt er an die Mutter: „Ich habe an den Oberschulrath geschrieben . . . Was Deine Sorge über mein Benehmen gegen diesen und andre einflufsreiche Männer betrifft, so wird mich die Rücksicht auf Erreichung persönlicher Wünsche niemals bestimmen, etwas zu thun und zu unterlassen, was ich nicht auch an sich für angemessen halte". Die Vertretung in Stade war Michaelis 1849 erledigt, und nachdem L. noch im Herbst eine Reise mit seinem Bruder nach Salzburg und Wien gemacht hatte, wurde er zum 1. Januar 1850 als Hülfslehrer mit 300 Thl. am Gymnasium zu Göttingen angestellt. Das war nun eine grofse Freude für die Mutter. Pfingsten besuchte sie ihren Sohn und verlebte frohe Tage mit ihm; im August desselben Jahres starb sie. Ihr Tod war L. um so schmerzlicher, als er eben in Begriff war, durch seine Verlobung seiner Mutter eine besonders hohe Freude zu machen. Seine Braut und im folgenden Jahre seine Frau wurde Auguste Grotefend, eine Tochter des durch seine Grammatik der lateinischen Sprache bekannten, mit 37 Jahren als Gymnasialdirektor in Göttingen verstorbenen Aug. Grotefend.

Es folgten nun 10 Jahre eines reinen Eheglücks, das nur durch den frühen Tod des erstgeborenen Söhnchens und zuletzt durch die fortschreitende Krankheit meiner Mutter getrübt wurde. Es war für L. die Zeit einer inneren Wandlung. Das früher von ihm als pfäffisch gescholtene, in seinen Dogmen für ihn unfafsbare Christentum trat ihm in dieser Frau in einer von ihm noch nicht erkannten Gestalt entgegen, in der Gestalt der alles glaubenden,

---

[1]) Von Interesse ist auch ein von der Kommission angenommener Antrag Hoffmanns, der verlangt,

1) dafs der Pensionsfonds für die Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten vergröfsert und
2) dafs die Altersstufen der in Pension gehenden Lehrer bei gleichen Pensionssätzen niedriger gestellt werden als bei den Staatsdienern.

Die Minorität, worunter L., gab dazu ihren Dissens zu Protokoll, „indem sie nicht der Ansicht sei, dafs es dem Geiste unserer Zeit entspreche, für den Lehrerstand besondre Privilegien vor andern Klassen der Staatsdiener in Anspruch zu nehmen".

alles hoffenden, alles duldenden Liebe. Da spürte er seine Kraft und mufste sich ihr beugen. Er gewann allmählich wieder eine Stellung in der evangelischen Kirche, und wenn er sich ihren Dogmen gegenüber auch Freiheit bewahrte, so suchte er doch Christi Gesetz zu erfüllen, und es bewährte sich an ihm das Wort Christi Joh. 7,17: „So jemand will des Willen thun (der mich gesandt hat), der wird inne werden, ob diese Lehre von Gott sei oder ob ich von mir selbst rede". Er erkannte nun auch in der evangelischen Kirche einen unersetzlichen Segen für unser Volk und nahm Anteil an ihrem Leben. Nicht philosophische Gründe hatten ihn wieder zurückgebracht (S. 162). Im Jahre 1882 beteiligte er sich als „Freie Stimme aus der Gemeine" an dem Streit um den Entwurf des neuen Hannoverschen Gesangbuches. Er verlangte, dafs man daran nicht allein den dogmatischen, sondern auch den poetischen Mafsstab lege, dafs jeder Gesang doch auch wenigstens einigen poetischen Wert darstellen müsse, — wobei natürlich manche gereimte Dogmatik weggefallen wäre. Aber als dann das neue Gesangbuch ohne Berücksichtigung dieser Wünsche zu stande gebracht war, da unterstützte er seine Einführung nachdrücklich, indem er 1883 und 1884 sämtlichen Clausthaler Konfirmanden ein neues Gesangbuch mit den Bildnissen Luthers, seiner Frau und seiner Eltern geziert, aber nicht mit goldnem, sondern mit gelbem Schnitt (grauen, wie er es an seinem eigenen Gesangbuche hatte, erklärte der Buchbinder für unmöglich) zum Geschenk machte. Er bekundete damit zugleich, welche Wichtigkeit er dem Akte der Konfirmation beilegte. Aber es schmerzte ihn doch, dafs Knaben und Mädchen in einem noch so urteilslosen Alter ein Gelübde auf sich nehmen müssen, das die wenigsten streng zu halten imstande oder willens sind. Als daher im Jahre 1893 die Hannoversche Landessynode im Begriff war, durch eine Neuordnung der Taufe und Konfirmation die Form des Gelübdes von neuem festzulegen, beteiligte er sich an einer von Göttinger Professoren und angesehenen Bürgern der Landessynode eingereichten Petition, die zunächst nur die erneute Festlegung der Gelübde zu hindern suchte. In den Vorberatungen dazu, an denen L. mündlich und mehr noch schriftlich lebhaft mitwirkte, wandte er sich u. a. gegen die Ansicht, als ob es möglich wäre, ein neues Bekenntnis von einer solchen Weite des Ausdrucks aufzustellen, dafs sich alle Gemeindemitglieder damit einverstanden erklärten. Er wollte das Apostolicum erhalten und glaubte zwei Wege zu erkennen, um die Hauptanstöfse darin zu entfernen. Einmal forderte er, dafs man alle die Ausdrücke allmählich beseitige, die Luther selbst, dadurch dafs er sie in seinen Erklärungen unberücksichtigt liefs, als unwesentlich gekennzeichnet habe. Es sind dies die Worte: Empfangen von dem heiligen Geiste, niedergefahren zur Hölle, die Zeitangabe „am dritten Tage", aufgefahren gen Himmel (als blofs sinnlicher Ausdruck für die schon erwähnte Auferstehung), Auferstehung des Fleisches. Zweitens verlangte er mit Hinweis auf Cropps Aufsatz in der Protestant. Kirchenzeitung 1882, aber seinerseits fufsend auf seines Freundes H. D. Müller mythologischen Untersuchungen, die Anerkennung der mythischen Darstellungsform der evangelischen Erzählungen. Wer Müllers mythologische Arbeiten kennt, weifs, dafs dadurch die Evangelien keineswegs in erdichtete Fabeln aufgelöst werden. Müller lehrt vielmehr durch Feststellung der Gesetze der mythischen Ausdrucksweise die der mythischen Form zu Grunde liegenden eigentlichen Gedanken erkennen. Aber wohl weifs L., dafs in

diesen Dingen nicht auf einen schnellen Wandel zu hoffen ist. „Es wäre der Mühe wert“, sagt er in einem Briefe, „einmal zu untersuchen, welchen Umfang die Stütze hat, die der bestehenden Kirche durch den Indifferentismus zuteil wird“. Als zu erstrebendes Ziel bezeichnet er, um dem Vorwurfe zu begegnen, dafs, wenn das Überlieferte zu ändern begonnen werde, nicht abzusehen sei, wie weit eine Zerstörung fortschreiten werde, folgende Form des Bekenntnisses:

Ich glaube an Gott den Vater, allmächtigen Schöpfer Himmels und der Erde.

Ich glaube an Jesum Christum, Gottes eingebornen Sohn, unsern Herrn, der gelitten, gekreuzigt, gestorben, begraben, auferstanden von den Toten, mich erlöset hat von allen Sünden, auf dafs ich sein eigen sei und in seinem Reiche unter ihm lebe und diene.

Ich glaube, dafs sein heiliger Geist in der heiligen, christlichen Kirche, der Gemeine der Heiligen, mich durch das Evangelium beruft, mit seinen Gaben erleuchtet, im rechten Glauben heiliget und erhält; in welchem Glauben er mir alle Sünde vergiebt und ein ewiges Leben geben wird.

Nun, das war auch sein Glaubensbekenntnis.

Pädagogische Thätigkeit in Göttingen.

Ostern 1851 wurde L. als Collaborator fest angestellt, aber mit demselben Gehalt von 300 Thl. wie vorher. Zulagen bewilligte der Magistrat meist nur auf ein begründetes Gesuch und gewöhnlich mit dem Vorbehalt, dafs die Zulage nur solange gezahlt werden würde, als die Schulkasse zahlungsfähig sei. Das erste Mal war auch die Bedingung darangeknüpft, dafs L. bereit sei, im Bedarfsfalle mehr Stunden zu geben und auch an der Realschule (die mit dem Gymnasium verbunden war) zu unterrichten. Und er hat denn auch jahrelang in Realtertia und -Sekunda Französisch, Englisch und Lateinisch gegeben, und diesem Geschicke verdankte er seine Schätzung des Realgymnasiums.

Zu dieser Zeit fing bei L. die Unterrichtsmethode an sich zu bilden, deren Weiterentwicklung ihn sein ganzes weiteres Leben beschäftigte und die in zahlreichen Schulbüchern und methodischen Schriften ihren Ausdruck gefunden hat. Die Anregung dazu bekam L. von zwei Seiten, von Seiten der Wissenschaft durch seinen Freund H. D. Müller und von Seiten der Pädagogik durch die Herbartschen Traditionen an der Göttinger Schule. Müller hatte seit 1850, weil ihn das eingeführte Buch nicht befriedigte, im Griechischen seinen Quartanern einen Grundrifs der Grammatik diktiert, der auf den Ergebnissen der Sprachvergleichung aufgebaut war, und hatte sich eine eigene, das rationelle Verständnis der Formen anstrebende Unterrichtsmethode dazu gebildet. Ostern 1854 übernahm L. diesen Unterricht von ihm und fand Müllers Art so vortrefflich, dafs er sich mit Eifer hineinarbeitete. Wiederholt hat er später erklärt, seine ganze grammatische Ausbildung Müller zu verdanken. Auch seinem Freunde L. Lange legte er Anfang 1858 das Manuskript der lateinischen Grammatik vor, und dieser schickte von Prag eine Reihe von sprachwissenschaftlichen Bemerkungen und Verbesserungsvorschlägen zur Laut- und Formenlehre, die dem Buche vielfach zugute gekommen sind. Dagegen hat sich L. gegen den Vorwurf der Nachahmung von Curtius stets verwahrt, z. B. Ztschr. f. d. Gymnw. XIX (1865) S. 883. Denn wenn auch die Griechische Formenlehre von M.-L. erst 1863 gedruckt wurde

während Curtius' Griech. Gramm. 1852 erschien, so hatte doch Müller den ersten Entwurf für seinen Gebrauch in der Klasse schon 1850 fertig und seitdem den Schülern diktiert. Ein mir vorliegendes Schülerdiktat aus dieser Zeit zeigt schon völlig die dem späteren Buche eigentümliche, von Curtius abweichende Anlage. Die von ihm verfafste lateinische Formenlehre bezeichnete L. freilich gern als eine „Nachahmung", — nämlich der griechischen von Müller. Aber diese grammatisch-methodische Seite erhielt eine Ergänzung durch die Reste der Einrichtungen, die etwa 15 Jahre vorher nach einem von dem Hofrat Herbart entworfenen Plane getroffen waren. In Quarta wurde, als L. eintrat, das Griechische mit 4 St. Homer und 2 St. Grammatik begonnen, und für den Anfangsunterricht im Lateinischen, in Septima, gab es „Lateinische Fabeln und Geschichten zum Übersetzen und Memorieren" von Th. Hansing. (Vgl. L., Gesch. der Methodik des lat. Elementarunterrichts S. 413 ff.) So war die Grammatik von Anfang an auf enge Fühlung mit der Lektüre angewiesen, und als 1861 — nach langjähriger Erprobung im Unterricht — das lateinische „Lern-, Lese- und Übungsbuch" zum ersten Male gedruckt wurde, zeigte sich dieses Verhältnis in den Beispielen des grammatischen Teiles, die fast durchweg der vorausgehenden Lektüre entnommen und bei Beschränkung auf einige Mustersätze (oft nur paradigmatische Formeln) durch zahlreiche Hinweise auf Stellen des Lesebuches vervollständigt waren. Eine Vorschule für den lat. Elementarunterricht erschien in demselben Jahre. In der 1866 herausgegebenen Schrift „Zur Methodik des gramm. Unterrichts im Lat. u. Deutschen" bezeichnet L. zum ersten Male ihre Methode als eine Kombination dreier Hauptmomente, des mechanischen Lernens, des rationellen Verständnisses und des unmittelbaren Schöpfens der Sprachkenntnis aus dem frischen Quell der Lektüre. Das Lesebuch erfüllt zugleich die in derselben Schrift gestellte Forderung (S. 13), dafs es den Schüler so früh als möglich dazu führe, Sprache und Sache zugleich zu lernen, dafs es ein sachlich wertvolles Buch, ein Geschichtskompendium sein solle. Aufserdem legt jene Schrift den in der Vorschule und dem Übungsbuche durchgeführten konzentrischen Aufbau des Stoffes dar, der in der Hauptsache darin besteht, dafs nicht die Kapitel der Grammatik systematisch nacheinander gelernt werden sondern neben der Deklination zugleich die Konjugation — von beiden erst das Regelmäfsige, später die Ausnahmen und Besonderheiten —, neben der Formenlehre zugleich die elementarsten Anweisungen über die Satzlehre gegeben werden und diese sich dann wieder zu dem System der Syntax erweitere. L. verteilt diesen Aufbau in fünf konzentrische Kreise, die auf die Klassen Sexta bis Tertia mit halbjähriger Versetzung berechnet sind. Dabei wiederholen die älteren Schüler immer das Pensum der jüngeren, diese lernen den nächst höheren Kreis vorläufig kennen und haben Gelegenheit, davon freiwillig etwas mitzulernen. „Die Lust, aus freien Stücken mehr zu thun als die nächste notwendige Aufgabe, ist ein Segen für die Schüler, der ihnen recht früh erweckt werden sollte" (das. S. 22).

Die Aufmerksamkeit der Lehrerkreise auf die neuen Schulbücher wurde sicher dadurch erhöht, dafs L. ein Jahr früher (1860) sich durch ein Buch „Über die Frage der Concentration" bekannt gemacht hatte, in der er diesen Begriff entgegen der herrschenden Meinung nicht als Konzentration des Unterrichts, sondern als Konzentration des Gymnasiums fafste. Er

unterschied eine äufsere Konzentration, wobei er die Stellung des Gymnasiums zu den anderen Schulen und zu der Universität erörterte, und eine innere, die sich wiederum zeigt in einer Konzentration des Lehrstoffes, der Lehrkraft und der Lernkraft. Ohne auf den Inhalt weiter einzugehn, beschränke ich mich darauf, einige Sätze aus dem Buche anzuführen, die mir auch heute noch irgend eine Bedeutung zu haben scheinen. S. 19 „(Es) sollten gerade friedliche Zeiten zu Reformen benutzt werden, damit nicht unruhige Bewegungen wiederum ihre Angriffe auf die Gymnasien richten, weil sie doch noch nicht genug von ihrem Gebiete abgetreten haben". S. 71 f. „Von allen Studien hat das Sprachstudium die vollendetste Kraft der Bildung; sprachliche Bildung aber in einer der wissenschaftlichen entsprechenden Weise ist nur durch Vermittlung der alten Sprachen möglich. Jedes andere Fach ist mehr oder weniger einseitig; das classische Altertum zeichnet sich dadurch vor allen aus, dafs es seinem Inhalte nach — nicht den, aber — einen ganzen, vollständigen Lebenskreis darstellt". S. 103. „Es ist . . der Mangel an Vertrauen auf die Kraft des Centrums, der alten Sprachen, welcher eine so sehr in das Kleinliche gehende Sorge um die peripherischen Stücke erzeugte, dafs darüber der Zusammenhang des Ganzen verloren ging". S. 126 unterscheidet L. drei Seiten der methodischen Behandlung: 1. die objektive (wissenschaftliche), 2. die pädagogische, 3. die individuelle Methode oder Manier. S. 119 „Die individuelle Manier springt sofort in die Augen und macht, wenn sie gut ist, einen befriedigenden Eindruck; die Jugend ist der persönlichen Manier am zugänglichsten, . . und die Resultate, auf welche es die Manier abgesehen hat, sind sehr naheliegend; aber es ist sehr übel, wenn die ganze Methode in dieser Manier aufgeht, wenn nicht eine feste, allgemeinere pädagogische Methode dahintersteckt". S. 144 „Die Einheit der Schule beruht — nicht auf einer methodischen — sondern auf einer sittlichen Einheit der Lehrkraft". S. 147 „Allerdings vermag keine Behörde „Geist" zu machen; aber sehr wohl vermag sie Formen und Institutionen zu geben, in welchen ein Geist aus seinem Samen erweckt werden kann. Diese Formen eines Collegiums bestehen darin, dafs man ihm in hinreichender Weise gemeinsame Rechte, Ehren und Pflichten gewährt". S. 148 „Der erste Schritt dazu würde dadurch geschehen, dafs die Lehrercollegien auch von höheren Behörden als „Collegien" gebührend anerkannt würden, indem z. B. officielle Schreiben der Regel nach an das Collegium gerichtet würden". S. 149 „Es würden alsdann zehn Gewissen über das Ganze und dessen einzelne Teile wachen, während jetzt eines allein die Verantwortung tragen soll". S. 150 „Die rechten Conferenzen für die fortlaufende Erhaltung und Förderung der Conzentration sind die gemeinschaftlichen Spaziergänge, das kleine gesellige Leben". S. 151 „Als die wichtigste und wirksamste (Collegialthätigkeit) sehe ich die Maturitätsprüfung an". S. 152 „Man lasse sämtliche ordentlich angestellte Lehrer, welche studiert und ein wissenschaftliches Staatsexamen bestanden haben, bei dem mündlichen Examen gegenwärtig sein, die schriftlichen Arbeiten einsehen und dann über das Resultat mitabstimmen". S. 156 „Es ist ein wunderbarer Widerspruch, auf der einen Seite die idealsten Forderungen an den Lehrerstand zu stellen und ihm anderseits ein solches Mifstrauen zu zeigen . . ."; „es versteht sich von selbst, dafs von Seiten der Oberbehörde zu jeder Zeit eine Controle durch persönliche Gegenwart eines committierten sach-

verständigen Mitglieds geübt werden darf; . . . aber die Abstimmung und Beschlufsfassung über den Ausgang des Examens sollte schicklicher Weise allein dem Lehrercollegium zustehen". S. 162 „Wenn man befürchten wollte, dafs diese collegialischen Geschäfte leicht zu allerlei Differenzen führen möchten, so mufs ich gestehen, dafs ich vor Differenzen in solchen Stücken, welche nicht die eigene Person treffen, weit weniger bange bin, als vor dem leidigen Marasmus, welcher manche Lehrercollegien infolge des Mangels an gemeinschaftlichen Interessen zu beschleichen pflegt . . . (Dieses Übel) schleicht oft genug unter der Decke der besten äufserlichen Ordnung dahin und keine inspicierende Behörde vermag ihm beizukommen". — S. 200 „Die active Concentration der Schüler wird nur dadurch hervorgerufen, dafs die Schule der Thätigkeit der Schüler eine besondere Hauptrichtung giebt". „Es giebt beinahe keinen pädagogischen Satz, von dem nicht das Gegenteil ebenso wahr ist".

Aber während dieser Jahre des angespanntesten pädagogischen Interesses und der häuslichen Freuden und Sorgen gab L. doch auch einige Proben philologischer Thätigkeit. Das Programm des Jahres 1852 enthielt eine Abhandlung von ihm De poetarum Graecorum imprimis Homeri comparationibus, und ein Gegenstand, der ihn lange beschäftigte, waren die Gallischen Mauern. In die Neuen Jahrbücher für Phil. u. Päd. lieferte er zuerst 1856 und zum Schlufs 1863 einen Aufsatz darüber, die Hauptabhandlung aber, in der er seine von der herkömmlichen abweichende Auffassung gründlich wissenschaftlich zu begründen suchte, erschien 1858 im Philologus XV 4. Auch ein paar Konjekturen zu Cicero veröffentlicht er in der Ztschr. f. Gymn. XVI (1862).

Die Schulbücher hatten einen gröfseren Erfolg, als die Verfasser erwartet hatten. Nicht nur äufserte sich der General-Schuldirektor Kohlrausch beifällig darüber, und G. Curtius erkannte namentlich die Anordnung des Verbums andern Grammatiken gegenüber als „eminent besser" an, sondern sie wurden auch noch in demselben Jahre 1861 an fünf Schulen eingeführt (Göttingen, Aurich, Lingen, Osnabrück und Eisenach). Freilich findet sich schon in einem Briefe jener Zeit ein Wort, das L. in späterer Zeit öfter wiederholt hat: „Wäre ich nicht so dumm gewesen, das Schriftstellern anzufangen, so hätte ich es besser". Es drückte ihn namentlich der Gedanke, dafs er wegen der Überhäufung mit Arbeit nicht in dem Mafse für seine kranke Frau sorgen konnte, wie er es gewünscht hätte. Nach einer wenig erfolgreichen Kur in Bad Rehburg erlag sie ihrem Leiden im August 1861. Ein harter Schlag! — Nun waren die Arbeiten und Studien eine wohlthätige Ablenkung der kummervollen Gedanken. „Dergleichen", schrieb er damals an seinen Bruder, „setzt einen mit dem grofsen Ganzen des Lebens in Beziehung. Und gerade solche Arbeiten, wie die meinigen, bei denen man das Bewufstsein und die Absicht hat, zum Besten anderer Menschen zu wirken, erheben einen am ehesten über das eigene Leid". Aber bei allen Arbeiten — der Druck der griech. Grammatik und eine neue Auflage der lateinischen Bücher stand bevor — versäumte es L. nicht, seinem Sohne, so gut er konnte, die Mutter zu ersetzen. Wie manchen Abend safs mein Vater mit mir in der Dämmerstunde auf dem alten Ledersofa und erzählte mir die Geschichten von Joseph oder von den Bremer Stadtmusikanten und andere, bis ich sie selbst erzählen konnte, oder spielte vor dem Zubettgehen Cirkus mit

mir oder freute sich über die Häuser, die ich aus den hierzu preisgegebenen Büchern in aller Stille auf seiner Stube baute. Er gab mir Anweisung zum Zeichnen und Malen, und im Frühjahr safsen wir zusammen unter den Weiden an der Maschwiese und klopften Ruten, und er zeigte mir, Pfeifen daraus zu machen. Aber vor allem suchte er mir das Bild meiner Mutter einzuprägen, meine schwachen Erinnerungen an sie festzuhalten und zu ergänzen. — Im Sommer 1863 heiratete mein Vater zum zweiten Male. Emilie Hildebrand, die Tochter eines Kaufmannes in Münden und Nichte des in Göttingen hoch verehrten Generalsuperintendenten H., eine nahe Freundin meiner verstorbenen Mutter, wurde seine Frau. Sie verstand es, durch ihre hohe Achtung vor meiner Mutter und durch ihr selbstloses Wesen bei klugem Sinne und einem Herzen voll hingebender christlicher Liebe sich eine rechte Stellung als Gattin und Mutter zu schaffen. Aber nur kurz dauerte das Glück dieser Ehe. Im November 1864 starb sie, kurz nachdem sie meinem einzigen Bruder das Leben gegeben hatte. — Wieder stand mein Vater allein. „Zweimal hat mir der liebe Gott“, schrieb er damals an seinen Bruder, „eine Frau geschenkt, die so ganz nach meinem Herzen und zu meinem Segen waren. . . . Um so schmerzlicher fühle ich nun auch diesen Verlust. Und doch — ich kann das oft selbst nicht begreifen — trage ich ihn gefafster, es scheint, als ob man durch die Schule des Leidens härter würde. Ich sage mir: dies Unglück hast du schon einmal ertragen und sollst es wieder tragen. Es ist ein Gnadengeschenk des Himmels, dafs mir eine Unterbrechung, ein so glückliches Jahr verliehen war, aber ich hatte keinen Anspruch, dafs das dauernd sein sollte. Der liebe Gott erhalte mir nur die Kinder, in ihnen lebe ich auch mit ihren Müttern fort, und von ihren kindlichen Herzen will ich auch mein Gemüt erhellen lassen, dafs es nicht verdüstert“.

Wieder suchte er Trost für den erneuten Schmerz in strengster Pflichterfüllung in seinem Beruf und in emsiger Arbeit.

Das Lern-, Lese- und Übungsbuch und die Vorschule verlangten eine neue Auflage, und die drei Teile jenes erschienen nun getrennt unter besonderen Titeln, das Lernbuch in zwei Formen, als Lateinische Schulgrammatik für alle Klassen und als Kleine lat. Grammatik (1864). Zahlreiche Aufsätze erschienen in den nächsten Jahren in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, teils Rezensionen von Büchern, deren Konkurrenz befürchtet werden konnte, teils Abhandlungen, die die Eigentümlichkeit der eigenen Bücher darlegen und begründen; so: Über die Methode des Unterrichts in der griech. Formenlehre auf Grundlage der historischen Sprachwissenschaft (1865), der Lesestoff des lat. Elementarunterrichts (1866), die Umgestaltung der Genusregeln im Lat. und Griech. bei der sprachhistorischen Behandlung der Formenlehre (1867 — wie er in demselben Jahre auch auf der Philologenversammlung in Halle für die Verwertung der Resultate der vergleichenden Sprachwissenschaft für die Schule nicht nur im Griechischen, sondern auch im Lateinischen eintrat), das Gesetz der Perfect- und Supinbildung im Lat. (1868). Auch ein anonymer, als „Eine Stimme aus Hannover“ bezeichneter Aufsatz „Zur Revision des Abiturientenprüfungs-Reglements“ ist darunter (1869), der aufser Wünschen, welche die Zuziehung der älteren nicht prüfenden Lehrer zur Examenskommission, die Prüfung in der Geschichte und die Wahl der Prädikate betreffen, auch die Forderung enthält bei dem lat. Aufsatz ein lateinisch-deutsches Lexikon zuzulassen. „Mäfsige

Forderungen und strenge, ehrliche Erfüllung derselben". (S. 908). Aufserdem gab L. 1866 die „Grundzüge der deutschen Grammatik mit Rücksicht auf den Unterricht im Lateinischen" heraus, die schon 1869 eine neue Auflage erlebten, und 1868 zusammen mit Müller ein Griechisches Übungsbuch. Die Schrift „Zur Methodik u. s. w." ist schon oben S. 25 erwähnt. Alle diese Veröffentlichungen wurden vorher mit seinem Freunde Müller gründlich besprochen, sodafs das geistige Eigentum der beiden schwer zu sondern ist, nur übernahm L. die Vertretung ihrer Grundsätze nach aufsen. In diesen Jahren bildeten die beiden auf dem Göttinger Walle, in eifriges Gespräch vertieft, Müller, der kleinere, in gemessener Haltung, die Hände mit dem Regenschirm auf dem Rücken, L., der gröfsere, oft lebhaft gestikulierend, eine regelmäfsige Erscheinung, die wohl manchem aufgefallen ist namentlich, wenn sie, wie öfters, in der lebhaftesten Erörterung einander zugewandt stehen blieben. Dieser regelmäfsige Gedankenaustausch mit Müller und die gemeinsame Arbeit mit diesem an den Schulbüchern war für L. ein solches Lebensbedürfnis, dafs er, als ihm 1868 eine Direktorstelle angeboten wurde, erklärte, er bleibe wegen seiner Arbeiten und wegen seiner Verbindung mit M. lieber in Göttingen. Aber kurz nachher wurde L. das Leben in Göttingen verbittert durch einen höchst unerquicklichen Streit im Lehrerkollegium. L. hatte mit Müller den Wunsch, zur Befestigung ihrer Methode einige Jahre den Anfangsunterricht im Lateinischen und Griechischen in Sexta und Quarta zu erhalten, da ihnen die bisher hier unterrichtenden Kandidaten und jungen Lehrer manches zu versehen schienen. Dafür würden diese dann einigen Unterricht in den Secunden bekommen haben. Aber der Direktor Schöning, der dadurch den Unterricht in den oberen Klassen für gefährdet hielt, wies einen dahingehenden Antrag ab. In den persönlichen, anfangs mündlich, dann schriftlich geführten Erörterungen entwickelte sich eine sehr gereizte Stimmung, da der Direktor auf seinem Rechte, die Stundenverteilung anzusetzen, bestand, L. aber Mangel an pädagogischem Verständnis und auch persönliches Übelwollen gegen sich und Müller bei Schöning, mit dem sie sonst auf Duzfufs standen, zu erkennen glaubte. L. brachte dann die Sache in der Konferenz vor und berief sich gegen Schönings Unzugänglichkeit auf das Urteil der übrigen Kollegen, deren Mehrheit auch auf L.s Seite stand und dies kurz darauf in einer Kollektiveingabe an den Direktor bestätigte. Dieser aber brach in jener Konferenz die Diskussion ab. Nun wandte sich L. an das Provinzial-Schulkollegium mit einer Beschwerde, und als er hier abgewiesen wurde, an den Minister v. Mühler, aber auch hier ohne Erfolg. Es wurde jedoch anerkannt, dafs L. aus sachlichen Motiven gehandelt habe, und erklärt, dafs in der Ablehnung der Beschwerde kein Verweis liege. Die Verhandlungen zogen sich bis in das Jahr 1869 hin und hinterliefsen in L. eine rechte Verbitterung. Auch sein körperliches Befinden war in dieser Zeit, wohl infolge der Aufregungen bei seiner zu angestrengten Thätigkeit, gar nicht gut. Er war sehr nervös, und manche kleine Leiden quälten ihn. Da traf ihn die vertrauliche Anfrage des Schulrats Schmalfufs im Februar 1870, ob er die Direktorstelle in Clausthal annehmen wolle, geneigter als vor zwei Jahren eine ähnliche. Zwar wurde es ihm noch immer schwer, sich von den liebgewordenen Verhältnissen zu trennen, in denen er sein Leben zu beschliefsen gedacht hatte — wie er denn schon eine Grabstelle neben seinen beiden Frauen gekauft hatte —, aber er willigte

ein. Zum 1. April 1870 wurde er als Direktor an das Gymnasium zu Clausthal berufen, wo er dann 20 Jahre gewirkt hat, nur seinem Berufe und der Ausbildung seiner Methode lebend.

Clausthal.

Der Aufenthalt in Clausthal hat auf L. aufserordentlich wohlthätig gewirkt. Für seine Nerven war die herrliche Harzluft kräftigend, und das Leben dort bot ihm manche Anregung, er wurde ordentlich wieder jung. Die geräumige Dienstwohnung mit kleinem Garten gab ihm Gelegenheit zu allerhand Thätigkeit, die er zur Erholung von dem langen Sitzen am Schreibtisch oder der Anstrengung des Unterrichts liebte; die damals dort allgemeine Sitte, mit Tannenholz zu heizen, reizte ihn zu eifriger Arbeit mit der Holzaxt an knorrigen Stuken, und die fichtenbestandenen Höhen ringsum lockten ihn zu mehrstündigen Gängen nach Aussichtspunkten, von denen er bald ein düsterprächtiges Oberharzbild mit dem Brocken in der Mitte, bald die alte liebe Heimat, das turmgeschmückte Goslar, bald alte Göttinger Bekannte, die Gleichen, den Meifsner, den Hanstein sah. Dieser Blick von der Kuckolsklippe war ihm als ein Rückblick nach Göttingen immer besonders lieb. Er hatte viel Sinn für Naturschönheit, namentlich in ihren grofsen Verhältnissen. Er liebte es neue Wege zu suchen und scheute sich bei Verirrungen vor keiner Schwierigkeit. Gern knüpfte er mit Hirten, Waldarbeitern, Köhlern ein Gespräch an, und dem von der Schicht heimkehrenden Bergmann rief er „Glückauf" zu, wenn dieser es nicht, wie gewöhnlich damals, zuerst that.

L. pflegte auf solchen Spaziergängen auch den Verkehr mit den Kollegen. Denn andere Geselligkeit vermied er. Er glaubte als Witwer der Pflicht, Gesellschaften zu geben, überhoben zu sein — er liebte sie so wie so nicht —, und so lehnte er auch jede Einladung, auch die freundlichste ab. Nur einmal im Jahre, meist gegen Ostern, nach dem Maturitätsexamen lud er die Herren des Kollegiums zu einer Abendgesellschaft ein, und bei allgemeinen Feiern, Festessen oder dergl., wo er die Pflicht der Standesvertretung fühlte, fehlte er nie. Sonst suchte er mit ziemlicher Regelmäfsigkeit in dem Harmonieklub die Gesellschaft von Männern verschiedener Berufsarten, vorzugsweise Bergbeamten auf, wo die Unterhaltung oft durch verschiedenartige geistige Interessen angeregt war und in der langanhaltenden Regenzeit das Billardspiel ihm eine nützliche Bewegung schien. Auch die Konzerte und Bälle, welche die Harmonie veranstaltete, besuchte er oft, jene aus Gefallen an schöner Musik — denn die kleine Bergkapelle besafs mehrere hervorragende Kräfte —, diese, um seine Söhne oder zu Besuch geladene Nichten in die Gesellschaft einzuführen. Bei diesen Gelegenheiten bemühte er sich eifrig, die sonst vernachlässigte Fühlung mit den Damen der Gesellschaft zu gewinnen, wozu sonst nur im Sommer etwa ein gemeinsamer Spaziergang nach einem nahen Zechenhause Anlafs bot. Zuweilen tanzte er auch noch als Sechziger.

Aber selten genug gönnte er sich solche Erholungen. Es galt jetzt für ihn, nicht nur sich in sein neues Amt einzuleben, dessen Formalitäten ihm völlig fremd waren, sondern auch die neue Methode an einer Schule einzuführen, die keineswegs günstige Bedingungen dafür bot, — mehrere ältere, an eine bestimmte Manier gewöhnte Lehrer und Schüler, die in der Mehrzahl kein richtiges Hochdeutsch von Hause mitbrachten. Die vorgesetzte Behörde kam seinem Antrage, wie auch später immer, wohlwollend entgegen,

und in dem ersten Programm Ostern 1871 stellte L. zunächst für die eigenen Kollegen „die durch die neuere Sprachwissenschaft herbeigeführte Reform des Elementarunterrichts in den alten Sprachen“ dar. Er zeigte hier, dafs die hergebrachte Methode an den Schülern, die das Gymnasium nur bis in die unteren oder mittleren Klassen besuchen, unendlich viel Arbeit vergeude, da sie den Elementarunterricht lediglich als Mittel zur Vorbildung für die höheren Klassen betreibe, während die neue Methode auch einen Selbstzweck in sich trage, die sprachliche Verstandesbildung, die schon auf der untersten Stufe ihren Nutzen für sich habe. Freilich sei das unverhältnismäfsig lange Hinziehen des grammatischen Elementarunterrichts durch drei Klassen ein grofses pädagogisches Übel, und es sei, obwohl die neue Methode ihre Kraft auch unter den bestehenden Verhältnissen bewähren werde, doch danach zu streben, dafs der Anfang des Griechischen nach III B, der des Lateinischen nach V verlegt werde. (Die erste dieser beiden Forderungen haben bekanntlich die Lehrpläne vom 31. März 1882 angenommen.) Sodann geifselt er die kaleidoskopartige Mischung der Einzelsätze in den landläufigen Übungsbüchern und verlangt schnelleres Vorschreiten zu zusammenhängender Lektüre von dem Schüler verständlichen Stoffen. Er weist ferner nach, dafs die „alte bewährte Methode“ höchstens 50 Jahre alt sei, und dafs seine Methode der früher geübten viel näher stehe. Schliefslich empfiehlt er seinen konzentrischen Aufbau und tritt dabei mit Wärme für die halbjährigen Versetzungen ein.

Die Schulbücher hatten sich inzwischen, namentlich an aufserpreufsischen Schulen, weiter verbreitet (auch an zwei amerikanischen Anstalten waren sie eingeführt, und die lat. Grammatik und das Übungsbuch waren ins Englische übersetzt), sodafs sie in den nächsten Jahren sämtlich neu aufgelegt werden mufsten. Die Kleine Lateinische Grammatik wurde dabei soweit erweitert, dafs sie für das ganze Gymnasium ausreichte, und erhielt nun den Titel „Kurzgefafste Lat. Grammatik“ (1872). Die Citate aus dem Lesebuche waren jetzt verschwunden und statt dessen mehr Beispiele ausgedruckt. Da gab es Arbeit genug. Denn L. konnte sich fast nie entschliefsen, ein Buch, so wie es war, neu drucken zu lassen. Teils hatte er im eigenen Gebrauch Mängel entdeckt, — er gab als Direktor neben Latein und Deutsch in I auch Latein in V —, teils erhielt er von anderer Seite, von Göttinger oder Clausthaler Kollegen und besonders von einem alten treuen Schüler, Gymnasialdirektor Dr. A. Grumme in Gera, mannigfache Anregungen zum Bessern, die stets gewissenhaft erwogen wurden.

Aber zu Anfang der siebziger Jahre entbrannte auch der Kampf zwischen Gymnasium und Realschule, und diese rang nach festen Gestaltungen. Da trieb L. einmal die Überzeugung, dafs die Angriffe der Realisten gegen das Gymnasium und gegen die alten Sprachen nur Fehler der Einrichtung und Behandlung träfen und ihre Berechtigung verlieren würden, wenn diese Fehler beseitigt würden, und sodann sein von Göttingen mitgebrachtes Interesse für die Realschule oder, richtiger gesagt, sein allgemeines lebhaftes Interesse für eine gedeihliche Entwicklung des höheren Schulwesens im deutschen Vaterlande überhaupt, — beides trieb ihn dazu, in diesem Kampfe auch seine Stimme zu erheben. Er that es in den im J. 1873 kurz nach einander erschienenen Broschüren „Reorganisation des Realschulwesens“ und ‚Reform der Gymnasien“. In jener erwies er die Realschule I. Ordnung

als eine aus abstrakten Theorieen der Pädagogen und durch äufsere Machtmittel der Regierung künstlich hervorgerufene Schöpfung, die die gesunden, in den wirklichen Bedürfnissen unseres Lebens liegenden Fundamente der wahren Realschule verschoben und zerdrückt habe. Er verlangt die Wiederherstellung der alten Höheren Bürgerschule mit siebenjährigem Kursus ohne Latein oder nach Wahl auch mit Latein, aber mit gleichen Berechtigungen. Daneben wünscht er für die weitere Ausbildung in den modernen Wissenschaften in einer beschränkten Anzahl von Städten eine „Ober-Realschule", welche dieselben Berechtigungen verleihen solle wie das Gymnasium mit Ausnahme der zum Studium der Theologie, Philologie und Jurisprudenz, — also im wesentlichen die durch die Lehrpläne von 1892 anerkannten Formen. Neben die Höhere Bürgerschule stellt er die Mittelschule, nur um eine Stufe tiefer, giebt ihr aber ebenfalls eine Fortsetzung in einer mehr fachmäfsigen Realschule, die an Stelle der Gewerbe-, Handels- und Ackerbau-Schulen treten und wie die höheren Bürgerschulen in die Ober-Realschule münden solle. — Die Hauptforderung L.s für die Reform der Gymnasien ist die Beseitigung des lateinischen Aufsatzes und des griechischen Skriptums aus dem Maturitätsexamen. „Die Lectüre mufs das leitende Princip des Gymnasialunterrichtes sein, auf das Verständnis der Schriftsteller mufs der ganze Unterricht abzielen" (S. 45). Dann könne ohne Nachteil der Anfang des Lateinischen nach V und der des Griechischen nach III B verschoben werden. Als freiwillige Leistung freilich will er den lateinischen Aufsatz gelten lassen, wie er überhaupt das Privatstudium der individuellen Neigung überläfst. Wiederum tritt er auch für halbjährige Versetzungen ein. Gleich nach dem Erscheinen schickte L. jene beiden Schriften dem Leiter des höheren Schulwesens in Preufsen, Geh. Ob.-Reg.-Rat Dr. Wiese. Er hatte sich an diesen seit 1868, wo W. ihn zuerst für eine Direktorstelle ins Auge gefafst hatte, gelegentlich mit persönlichen Wünschen gewendet und bei ihm stets ein wohlwollendes Entgegenkommen, auch im Falle der Ablehnung seiner Wünsche, gefunden. Dieser war mit seiner Reorganisation der Realschulen im ganzen einverstanden, aber gar nicht mit seiner Reform der Gymnasien. Er sah darin einen Protest vom Standpunkte der althannöverschen Tradition gegen die altpreufsische. L. suchte in einem ausführlichen Schreiben seine Stellung zu rechtfertigen, erfuhr aber neben aufrichtigem Danke doch einige Zurechtweisung dafür. Aber das änderte sein Vertrauen zu diesem Manne nicht. Er sandte ihm von nun alle seine pädagogischen Schriften, freute sich oft seiner Zustimmung, wenn er etwa bei Zusendung eines Schulbuches schrieb: „Ich würde mit Vergnügen danach unterrichten", aber empfand es auch dankbar, wenn W. seinen zuweilen wohl etwas stürmischen Gedanken einen Dämpfer aufsetzte. Seine hohe Verehrung für W. und sein Gedankenaustausch mit ihm wurde weder durch W.s noch durch L.s Übertritt in den Ruhestand beeinträchtigt. Damals freilich glaubte er, dafs mit der von ihm vorgeschlagenen Reform das Gymnasium jene eine Schule der höchsten allgemeinen Bildung werden könne, die man verlange, und noch später war er der Überzeugung, dafs, wenn man damals — 1873 — diese Forderungen erfüllt hätte, man dem Sturme auf das Gymnasium in der neuen Zeit vorgebeugt hätte. Später, als man so ziemlich dieselben Zugeständnisse machte, wie er sie gefordert hatte, sei es zu spät gewesen. — Kurz danach führte er einen Streit mit J. Ostendorf

in dem Pädagogischen Archiv (1874), in dem L. mit wirklich recht treffenden Gründen für Beginn mit dem Lateinischen vor dem Französischen eintrat. Zur weiteren Verbreitung seiner Ansichten dienten zwei Aufsätze im Päd. Archiv 1875: Die „Berechtigungen" des Gymnasiums und der Realschule I. O. (wo er sich mehr auf den Boden der gegebenen Verhältnisse stellt) und Die Tage von Gera und Braunschweig.

Eine andre Bewegung dieser Zeit, die L. aufmerksam verfolgte, war die, welche auf eine einheitliche deutsche Rechtschreibung hinarbeitete, namentlich seitdem die Dresdener Konferenz 1872 für den Gegenstand eingetreten war. Lebhafter stiefsen die Meinungen aufeinander, als die Ergebnisse der „orthographischen Konferenz" in Berlin unter dem Vorsitze R. v. Raumers bekannt wurden. Kurz nach Dudens bekannter Schrift „Die Zukunftsorthographie" trat auch L. mit einer Betrachtung der Regeln der neuen Orthographie vom Standpunkte der Schulpraxis aus hervor (1876) und suchte das Interesse Süddeutschlands auf der Philologenversammlung zu Tübingen für die Sache zu beleben durch die Verteidigung des Satzes: „Für die auf phonetischer Grundlage herzustellende Einigung in der Rechtschreibung ist es insbesondere auch erforderlich, die aus den Mundarten in das gebildete Hochdeutsch der einzelnen Teile Deutschlands eingedrungenen Verschiedenheiten der Phonetik vollständiger zu ermitteln und in angemessener Weise auszugleichen". In jener Schrift aber warf er der Konferenz Unklarheit sowohl in der Fassung wie in der Begründung der Regeln vor. „Lieber eine handgreifliche Regel mit einer handgreiflichen Ausname, als eine verzwickte Regel one Ausname". Als ersten von der Konferenz verkannten Gesichtspunkt stellt er die Frage auf: „Wie werden die Wortstämme als solche geschrieben und wie verhalten sich dieselben in der Flexion und der Ableitung?" Alsdann verlangt er mit Duden konsequente Beseitigung der Vokalverdoppelung und des Dehnungs-h und für die Schreibung der S-laute Rückkehr zu der alten Heyseschen Regel. Danach ergiebt sich für alle Konsonanten eine durchgreifende Regel: „In den Wortstämmen, welche nicht auf zwei oder mer verschiedene Consonanten ausgehen, schreib einfachen Consonant nach langem Vocal, doppelten Consonant nach kurzem Vocal". Es ist „im Grunde praktisch leichter ausfürbar, eine grofse Menge von Schwierigkeiten derselben Art nach der nämlichen Regel zu überwinden, als eine kleinere Zal von Schwierigkeiten verschiedener Art nach verschiedenartigen Regeln". „Eine Regierung sollte", so urteilt er schliefslich, „nur die grofsen Fragen ins Auge fassen, für diese sind dann aber nicht sofort Regeln, sondern nur die allgemeinen Grundsätze aufzustellen, die didaktische Formulierung aber der Pädagogik überlassen". Aber die Regierung beachtete diesen Grundsatz nicht, und das unter dem Ministerium v. Puttkamer erschienene Regelheft wiederholte die Fehler des Konferenz-Regelheftes und behielt auch das Dehnungs-h bei. L. war empört über diesen Schritt, die deutsche Rechtschreibung zu „verstaatlichen". Und da auch seine ziemlich weit verbreitete Deutsche Grammatik Regeln der Rechtschreibung enthielt, so wandte er sich an seine vorgesetzte Behörde mit der Anfrage, ob den Anforderungen genügt würde, wenn diese Regeln in inhaltliche Übereinstimmung mit dem ministeriellen Regelheft gebracht würden. Umgehend kam die Antwort, das amtliche Regelheft sei zu Ostern einzuführen. L. richtete nun ein Gesuch

an Herrn v. Puttkamer selbst und erhielt von diesem eine eingehende Erwiderung, die zwar die Entscheidung des Provinzial-Schulkollegiums bestätigte, jedoch in der Form, dafs das befohlene Regelheft für alle höheren Schulen für die nächsten Jahre obligatorisch sei. So war einige Hoffnung für später, und L. liefs nun seine „Praktische Bedenken gegen die Fassung (nicht gegen den materiellen Inhalt) der Regeln u. s. w." drucken. Seine Bedenken betrafen wieder verschiedene Unklarheiten, z. B. in der Anwendung der Ausdrücke Silbe, Anlaut, Auslaut, Inlaut; in der Regel, dafs man ä schreibe in Wörtern, die in einer anderen Form a zeigen (also ich gäbe (Praes.) weil gab); ferner bei der Schreibung der S-laute die Angabe, dafs der harte S-laut durch ß, ſſ, ſ oder s bezeichnet werde, was so wenig richtig sei, wie dafs b in Lob, d in Rad den harten P- oder T-laut bezeichnen, und er beweist, dafs alle diese Übelstände sich ergeben aus der Verkennung des zweiten Grundsatzes der neuhochdeutschen Rechtschreibung: Die deutsche Schrift sucht so viel als möglich die Stammform zu bewahren. Die „Regeln" kennen nur den phonetischen Grundsatz und daneben willkürliche Abweichungen. L. wollte mit diesen Bedenken in den weitesten Kreisen Stimmung gegen die unpädagogische Form und indirekt allerdings auch gegen den Inhalt des amtlichen preufsischen Regelheftes machen. Ersandte das Heftchen an die Leiter sämtlicher höherer Schulen und Schullehrerseminare Deutschlands, an sämtliche deutsche Kultusministerien und an mehrere Männer, von denen er irgend einen Einflufs erwarten konnte, z. B. an den Reichstagsabgeordneten Rickert. Auch mit einem Hauptvertreter der englischen spelling reform, Herrn Gladstone (nicht dem Minister), trat er in Beziehung. Gleichzeitig erschien ein Artikel in „Haus und Schule" (XI 27) über st und pf in der Silbenbrechung. — Noch einmal im späteren Leben (1895) nahm L. in der Ztschr. f. d. Gymn. XLIX, 1 in Sachen der Orthographie das Wort: „Stückweise oder endgültige Reform der Rechtschreibung?" Er befürwortete gegen Duden und Schmolling die endgültige. Und im 6. Heft desselben Jahrganges der Ztschr. (S. 321) empfiehlt er, dafs die Reform der Rechtschreibung mit der des Schreibunterrichts zusammengefafst werde.

Die steigende Verbreitung der Schulbücher, zu der der Geh. Ob. Reg. Rat Wiese noch Ende 1872 dem Verfasser gratuliert hatte, stockte in der Mitte der siebziger Jahre. Da L. den Grund hierfür hauptsächlich in der mangelnden Übereinstimmung seiner Bücher mit dem Normallehrplane erkannte, so entschlofs er sich jetzt, die Bücher umzuarbeiten, die halbjährigen Kurse aufzugeben und den Stoff, mit Wahrung seines konzentrischen Aufbaues, auf Jahreskurse zu verteilen. So entstanden in den Jahren 1878—80 das lateinische Elementarbuch für Sexta, die lateinischen Übungsbücher für Quinta und Quarta, das Lesebuch für Quinta und als solches für Quarta der Cornelius Nepos emendatus et suppletus. Erweitert wurde dieser bisherige Stoff durch die in den Jahren 1881 und 82 erschienenen Übungsbücher für Unter- und Obertertia. Den Übungsbüchern für Quarta und Tertia gab L., angeregt durch J. Rothfuchs' Programm (Marburg 1875), stilistische Regeln bei. Seine Grundsätze für die Behandlung der Stilistik stellte er auf der Direktoren-Versammlung zu Hannover 1881 in elf Thesen auf, die dort zwar nicht zur Besprechung gelangten, aber in den Verhandlungen abgedruckt sind. Die Stilistik soll

kein eigentliches Lernpensum sein, bedarf aber doch einer planmäfsigen Unterweisung, die induktiv von der Lektüre ausgeht, das so Gewonnene von Klasse zu Klasse geordnet zusammenstellt und in Verbindung mit den grammatischen Arbeiten einübt. Nachdem so das ganze lateinische Unterrichtsgebäude aufgeführt war, legte L. die Grundsätze, die darin Gestalt gewonnen hatten, in dem Osterprogramm des Jahres 1882 dar und gab der Abhandlung die Bezeichnung, die für L.s Methode besonders treffend ist: „Die Combination der methodischen Principien im lat. Unterrichte der unteren und mittleren Klassen". L. stellte darin eigentlich keine neuen Grundgedanken auf. Es waren dieselben, nach denen er in künstlerisch unbewufstem Drange von Anfang an geschaffen hatte. Aber erst nach und nach war er sich der Gesetze seiner Kunst klar bewufst geworden, hatte den Fehler der früher, seit Comenius aufgestellten pädagogischen Principien in ihrer einseitigen Anwendung erkannt und ihre jeweilige Wichtigkeit in ihrem Zusammenwirken recht gewürdigt.

Auch eine vielfach anerkannte philologische Abhandlung fällt in diese Zeit der Schulbücherarbeit: Die deutschen Modalitätsverba in ihrem Verhältnisse zum Lateinischen (Programm 1879). Ferner behandelt er einige Cornelstellen kritisch im Philol. XXXV, 3 (1878) und lieferte in die Ztschr. f. d. Gymn. XXXVII (1883) einen kleinen Aufsatz: Aquila avium regina. Auch rex avium? — Aber im Mittelpunkte seiner Gedanken stand ihm die Aufgabe, seine Methode zur Anerkennung zu bringen. Die Schrift über die Kombination wurde auch so zahlreich verlangt, dafs eine neue Auflage davon gedruckt werden mufste (1888). Aber mit der Weiterverbreitung der Schulbücher haperte es, namentlich gewannen sie in den alten Provinzen Preufsens fast gar keinen Boden, und aus mehreren Orten, wie Halberstadt, Northeim, Berlin, Stettin erfuhr L., dafs eine beantragte Einführung von der mafsgebenden Behörde beanstandet oder abgelehnt sei. Eine so kühle Haltung der Regierung war allerdings verhängnisvoll, „weil", wie er in einem Briefe 1881 schrieb, „das allgemeine Urteil — auch wenn es systematisch coloriert wird — sich im Grunde auf nichts anderes stützt, als auf die Frage: was wird im Reglement gefordert und welche Wege und Bücher sind approbiert? Dieser Macht werden unsre Bücher bald erliegen". Er erwartete dagegen von der Einsicht der Regierung, dafs sie die Bedeutung seiner Methode erkennen und damit ihrerseits Versuche anstellen oder zu solchen Versuchen anregen oder sie doch wenigstens bereitwilligst zulassen würde. In dieser Erwartung wurde L. bestärkt durch eine grofse Anzahl anerkennender Rezensionen, die namentlich Ende der siebziger und Anfang der achtziger Jahre in den verschiedensten pädagogischen Zeitschriften erschienen, in denen Sätze vorkamen wie: „Was schon allein geeignet wäre, der L.schen Methode eine grofse Überlegenheit über das Bestehende zu geben, ist die wirklich ingeniöse Art, wie L. alle die einzelnen Fäden des Unterrichts zusammengearbeitet hat zu einem Ganzen" (Kälker). „L. scheint uns den einzig richtigen Weg eingeschlagen zu haben" (M. Müller). „Die hier nach L. gebildeten Schüler zeichnen sich durch eine ganz andere grammatische Bildung aus, als die Seyffertianer anderer Anstalten (A. Ernst, Prof. in Watertown brieflich). „L.s nie rastende Thätigkeit auf didaktischem Gebiete, seine auch im Kleinsten bemerkbare Treue und Gewissenhaftigkeit .. verdienten wohl das Entgegenkommen und die thatkräftige Unterstützung der

Behörden ... Der Versuch .. müfste eben von oben dekretiert werden" u. s. w. (A. Wilms). So sah L. das Haupthindernis für die Verbreitung seiner Methode in der Abgeneigtheit der Regierung, die ihm auf einem Mangel an Einsicht zu beruhen schien. Daher hielt er es für unerläfslich, die leitenden Persönlichkeiten zu bekehren. Unermüdlich, ohne sich durch kühle Antworten abschrecken zu lassen, schrieb er an Schulräte und Minister und suchte deren Interesse für seine gute Sache zu gewinnen. Wenigstens eine Erklärung der Zulässigkeit seiner Bücher in allen Provinzen suchte er von mehreren Kultusministern zu erreichen, — vergeblich. Er that das ja alles nicht um eines materiellen Vorteils willen, das weifs jeder, der L. nur einigermafsen kannte. Aber er kämpfte für eine Idee, und wer das thut, kann nicht ruhn und rasten, bis er all seine Kraft zu ihrer Verwirklichung erschöpft hat. Und seine Methode beruhte ja nicht auf einem beliebigen Einfall oder auf ausgeklügelter Theorie, sondern sie war wie keine aus dem Bedürfnisse des Unterrichts herausgewachsen, jahrelang vor dem Druck des ersten Buches erprobt und während einer vielseitigen Wirksamkeit, in langer Erfahrung ausgearbeitet und gereift. Durchdrungen von der Überzeugung, den richtigen Weg gezeigt zu haben, konnte L. den Gedanken noch nicht fassen, dafs nicht endlich, endlich einmal die grofse Mehrheit der Schulmänner auf ihn eingehen würde.

Indes erforderten die Schulbücher in den nächsten Jahren fast alle neue Auflagen. Der Cornel erschien jetzt (1883) mit Anmerkungen, welche die Verbindung von Sprach- und Sachkenntnis und die induktive Behandlung fördern sollten. Während der Arbeit daran schrieb er mir, der ich gerade als Einjährig-Freiwilliger diente, einmal: „Einen Plan zu etwas fassen ist interessant, aber dann die Ausführung — die reine Unteroffizierarbeit!" Auch das Griechische Lesebuch gab in der 4. Auflage (1885) Anweisung zur induktiven Gewinnung syntaktischer Regeln aus dem Lesestoff. Noch mehr war in einer neuen Ausgabe des lat. Elementarbuches dem Lehrer die induktive Behandlung verdeutlicht und erleichtert, und in einer Vorrede für Lehrer war „Über die Einfügung der induktiven Unterrichtsmethode in den lateinischen Elementarunterricht" besonders gehandelt. Daneben veröffentlichte er in Frick und Meiers Lehrgängen und Lehrproben Heft VII das Stenogramm der von ihm selbst erteilten „ersten Lektionen des Lateinischen und der Geschichte in Sexta" und bekannte sich jenen pädagogischen Theoretikern gegenüber als Naturalisten. Man kann aus diesen wirklichen „Lehrproben" die Anknüpfung des ersten lateinischen Unterrichts an die bereits vorhandenen Vorstellungen und seine Verbindung mit dem elementaren Geschichtsunterricht lernen. Allerdings zeigt sich darin auch die Sprödigkeit des Clausthaler Schülermaterials, und ich wünschte damals, ich hätte meinem Vater meine Göttinger Sexta zur Verfügung stellen können, — das Bild würde reiner geworden sein. Die induktive Methode hatte unter den zu kombinierenden Elementen jetzt ein stärkeres Gewicht bekommen als früher. Namentlich wurde auch die Lat. Grammatik nach demselben Gesichtspunkte umgearbeitet (1884). Dabei veranlafsten die Fortschritte in der grammatischen Wissenschaft Ergänzungen oder Neugestaltungen, diese namentlich in der Consecutio temporum, so dafs der Umfang wuchs in einer Zeit, wo schon das Verlangen nach recht kurzer Fassung der Grammatiken stark war. Diesen Nachteil suchten die Verfasser auszu-

gleichen durch eine im Druck kenntliche Aussonderung des Stoffes für Quarta, Tertia und Sekunda. Aufserdem aber gaben sie nach dem Vorgange von Harre eine noch kürzere Form der Grammatik heraus: „Lateinische Formenlehre und Hauptregeln der Syntax“ (1884). Um aber der Meinung entgegenzuwirken, dafs das in diesen kürzesten Grammatiken Gebotene nun auch alles auswendigzulernen sei, beantwortete L. die Frage: Welches ist der eigentliche Memorirstoff der lat. Syntax? in der Vorrede zu einem Lernheft und Repetitorium zur lat. Syntax (1887), in dem er aufser einigen Memorialversen und Regelformeln sonst nur die Termini technici und Beispiele bot, da er es für die meisten syntaktischen Regeln als verkehrt ansah, sie auswendiglernen zu lassen, vielmehr verlangte, dafs ein recht klares Verständnis der Sache erzielt und eine geläufige Denkoperation entwickelt werde. Die ganze Umarbeitung der Grammatik aber suchte L. zu stützen durch das Programm vom Jahre 1885: „Die Grundsätze für die Gestaltung der lat. Schulgrammatik“. Diese Abhandlung bildet eine Ergänzung zu der früheren über die Kombination, indem sie diesen Begriff in seiner Anwendung auf die lat. Grammatik insbesondere erörtert und bestimmter noch, als es in jener Schrift geschehen war, die verschiedenen Hauptrichtungen, die in der Entwickelungsgeschichte der Methodik der lat. Grammatik aufgetreten sind, sondert. L. unterscheidet jetzt deren fünf: die mnemonistische, die realistische, die philologische, die rationalistische, die sprachwissenschaftliche, und erklärt, dafs in unserer Zeit der sprachwissenschaftlichen in der Grammatik die Führung gebühre. Über die richtige Auswahl des Übersetzungsstoffes setzt er sich mit J. Rothfuchs im Gymnasium 1886, 1 (Ad „auream mediocritatem“) auseinander, und dasselbe Thema hatte eine Besprechung von Meurers Pauli Sextani liber im XII. Heft von Frick und Meiers Lehrproben und Lehrgängen. Er verurteilt dieses Buch wegen seines willkürlich gewählten, wenn auch noch so interessant gestalteten Stoffes, während es ein pädagogisches Axiom sei, dafs jeder Unterrichtszweig ein bestimmtes inhaltreiches Material mit sich bringe und in sich trage, und dafs es die Aufgabe der Pädagogik sei, dieses gegebene Material didaktisch zu gestalten. Dieses gegebene Material müsse also für das Lateinische ein Stoff aus dem Altertum sein, und für Sexta sei es die Äsopische Fabel, die, aus dem Altertume stammend und zum Gemeingut der Völker geworden, die natürliche Brücke aus dem gewohnten Gedankenkreise in die alte Welt sei. Es schlofs sich daran noch eine Auseinandersetzung mit Frick im XIII. Heft über die rechte Auffassung von Herbarts Grundsätzen.

Ein anderer Gedanke beschäftigte L. im Jahre 1888. Er hatte es schon 1871 (vgl. S. 174) für wünschenswert erklärt, dafs, wie der griechische Unterricht nach Tertia, so der lateinische nach Quinta verschoben werde; und in der Schrift über die Reform der Gymnasien (1873) hatte er diesen Vorschlag wiederholt. Dabei hatte er jedoch immer angenommen, dafs mit dem Lateinischen der Anfang des fremdsprachlichen Unterrichts zu machen sei, und hatte diesen Grundsatz gegen Ostendorf verteidigt. Nun war aber inzwischen unter den neusprachlichen Philologen lebhaft das Verlangen laut geworden nach einer andern Art der Behandlung der neuen Sprachen, insbesondere des Französischen, auf Grund der Lautphysiologie. Sie forderten ein durchaus induktives Verfahren, ausgehend von der lebendigen Rede. Da

erkannte L., dafs sich diese Grundsätze, die er ähnlich ja auch für das Latein in Sexta aufgestellt hatte, doch weit besser an einer neueren Sprache durchführen liefsen. Daher räumte er jetzt dem Französischen den Vortritt ein. Lieber freilich wäre ihm noch das Englische gewesen (vgl. Progr. 1888 S. 10 Anm.), aber um nicht den Verdacht zu erwecken, dafs er eine Vorliebe des Hannoveraners zur Geltung bringen wolle, und da andere den Anfang gerade mit dem Französischen wünschten, schlofs er sich diesen an. Die nähere Begründung findet man in der Programmabhandlung dieses Jahres: „Welche Veränderungen des Lehrplans in den alten Sprachen würden erforderlich sein, wenn der fremdsprachliche Unterricht mit dem Französischen begonnen wird?“ Dem Verluste der Sexta, den viele beklagen würden, stellte er hier das gröfsere Übel der immer weiter um sich greifenden Geringschätzung des Lateinischen in der allgemeinen Meinung entgegen und forderte, dafs man eine neue Wertschätzung des Lateinischen zu gewinnen suche. Dies aber sei nur möglich, wenn man den grammatischen Unterricht durch die neuere Sprachwissenschaft befruchte und belebe und durch den Kanon der Lektüre, die dem Gange der alten Geschichte folgen müsse, in das klassische Altertum einführe. Der Unterricht in der alten Geschichte müsse daher mit dem lateinischen zusammengelegt werden. Aber L. wollte auch die Probe machen, wie sich die Pensen der Sexta und Quinta in einem Jahre in Quinta durchmachen liefsen. Daher verfafste er ein „Lern-, Lese- und Übungsbuch für den in Quinta zu beginnenden lateinischen Unterricht“ mit einer ausführlichen Anweisung zu seinem Gebrauch (1889). Zu der Arbeit hieran stärkte er sich in den Sommerferien 1888 durch eine Fufswanderung im Riesengebirge und in der sächsischen Schweiz. Der Siebzigjährige trug da seinen Ranzen auf dem Rücken wie ich Dreifsiger, und wir marschierten des Tages sechs bis acht Stunden. Herzerfreuend war seine Frische ebenso bei der Aufnahme von Eindrücken der Natur und nach vollbrachter Tagesarbeit im Gedankenaustausch beim Ungarwein, wie in seinen laienhaften, aber warmempfundenen Urteilen über Dresdener Kunstwerke. Im folgenden Jahre suchte L. die Gedanken der letzten Programmabhandlung weiteren Kreisen durch eine Broschüre zugänglich zu machen, die er betitelte: Eine ausgleichende Lösung der Reformbewegung des höheren Schulwesens (1890). Er forderte darin, dafs das Realgymnasium das Latein in demselben Umfang treibe wie das Gymnasium, dann aber auch die gleichen Berechtigungen erhalte wie dieses und auch seinen widerspruchsvollen Namen aufgebe, so dafs man nur Gymnasien mit und ohne Griechisch habe, daneben aber die Höhere Bürgerschule mit der Oberrealschule, also nur zwei Gattungen von Schulen.

Diese Abhandlung war das Letzte, was L. während seiner Dienstzeit schrieb. Seit dem Winter 1889/90 litt er an einem hartnäckigen Stimmbänderkatarrh, der ihm das Unterrichten sehr erschwerte und zuweilen das Sprechen völlig unmöglich machte. Daher nahm er Michaelis 1890 seinen Abschied. Sonst waren seine geistigen und körperlichen Kräfte derart, dafs er sein Amt wohl noch länger hätte fortführen können. Er trennte sich schwer von der Berufsthätigkeit, in der er volle Befriedigung fand, schwer auch von dem anregenden Clausthaler Verkehr und der liebgewordenen Wohnung. Seine Wirksamkeit war reich gesegnet gewesen. Zahlreiche Briefe von alten Schülern, von Kollegen, die unter ihm ihre pädagogische

Ausbildung empfangen hatten, und von Einwohnern Clausthals bezeugen dies. Als Lehrer war er streng. Er hielt auf eine feste Regel in den Bestrafungen; das Nachsitzen, verlangte er, solle stets auch dem Unterricht dienen (vgl. „Nachsitzen und Nachhülfe“ in Ztschr. f. d. G. XIV 3). Wohl konnte ihn der Zorn erregen, namentlich über Unwahrhaftigkeit, jedoch hatte er sich stets in seiner Gewalt, und wenn er vereinzelt einmal einem Sekundaner eine Ohrfeige gab, so hatte es guten Grund. „Streng, aber gerecht“, war das Urteil seiner Schüler über ihn in Göttingen und in Clausthal. Im Unterricht gewann er die Achtung der Schüler nicht durch Gelehrsamkeit — so gründlich und sicher war sein positives Wissen nicht, auch konnte er wohl einmal einen Fehler machen, den er dann aber den Schülern offen eingestand und bei Gelegenheit berichtigte —, aber tiefen Eindruck machte die klare, feste Art des Lehrens und die gleiche Beteiligung des Verstandes und des Gemütes bei der Lektüre der Klassiker. So war auch der Cicero bei ihm interessant; davon legt M. Schneidewin in seinem Buch über „Die antike Humanität“ S. 251 Zeugnis ab. Als Ergänzung des deutschen Unterrichtes betrachtete er dramatische Aufführungen. Auch die Deklamationen liefs er, wo es anging, dramatisch gestalten oder wenigstens mit Gesten begleiten, aber in dankbarer, freudigster Erinnerung werden vielen seiner Schüler die Darstellungen klassischer Stücke stehn, die L. selbst einstudierte, wobei er sich mit jugendlicher Lebhaftigkeit in jede Rolle zu versetzen verstand und auch aus dem hölzernsten Sohne der Bergmannsstadt einen brauchbaren Just oder Isolani zustutzte. Auch die Adelphi des Terenz wurden einmal mit einer lokalen Einlage lateinisch aufgeführt. Bei der Entlassung der Abiturienten, die fast immer mit dem Geburtstage des alten Kaisers zusammenfiel, wurde bis in die achtziger Jahre eine lateinische, auch wohl einmal eine griechische, französische und sogar hebräische Rede gehalten. L. duldete dabei nicht, dafs ein Schüler sein Manuskript mit auf das Katheder nahm, und er gab ihnen stets das Beispiel der freien Rede. Meistens arbeitete er seine Reden gar nicht aus, sondern schrieb sich nur eine ausführliche Disposition auf. Er hat in den 20 Jahren seiner Clausthaler Dienstzeit wenigstens sechsmal am Sedantage und sechsmal am Kaisersgeburtstage die Festrede gehalten und mehrfach bei andern Gelegenheiten in der Aula geredet. Und so widmete er überhaupt seine Hauptkraft der Schule. Sie hat es nicht zu entgelten brauchen, dafs ihr Direktor durch schriftstellerische Thätigkeit schon stark in Anspruch genommen war. Nur das beklagte L. immer, dafs ihm keine Zeit bleibe, sich in die alten Klassiker zu vertiefen. Auch eine neue Schulbank hat er konstruiert und versuchsweise in den unteren Klassen eingeführt. Die Bureaugeschäfte waren ihm von Anfang an fremd und blieben ihm ungeläufig. Leider hatte er auch manche schwierige und unangenehme Fälle zu erledigen, auch einige mit Kollegen; aber von diesen Ausnahmen abgesehen, stand er mit dem Kollegium in gutem Einvernehmen und war mit einigen freundschaftlich verbunden. Bei seinem Abgange verlieh ihm Se. Majestät den Charakter als Geheimer Regierungsrat. Da dieser Titel bisher noch nicht an Gymnasialdirektoren verliehen war, erblickte er darin eine Ehrung des Gymnasiallehrerstandes überhaupt. Für seine Person legte er auf solche äufseren Ehren keinen Wert. Er hatte es seiner Zeit zu verhindern gesucht, zur Dekorierung mit dem Roten Adlerorden vorgeschlagen zu werden. Als er ihn dann doch be-

kommen hatte, war es ihm immer peinlich, wenn er ihn anlegen mufste. Geistliche und Lehrer, meinte er, dürften keine Orden tragen, das passe sich nur für Offiziere und Regierungsbeamte.

Im Ruhestande.

L. kehrte zurück nach Göttingen. Er hatte dort noch ein paar alte Freunde, namentlich H. D. Müller und den Mathematiker Muhlert, einige verwandte Familien und die Gräber seiner Lieben. Er führte auch hier ein zurückgezogenes Leben. Gesellschaften vermied er, nur selten liefs er sich im engsten Verwandtenkreise oder bei Familienfestlichkeiten aus besonderem Anlafs sehen; dann aber war er stets aufserordentlic heiter. Einen solchen Anlafs bot ihm 1892 der Umstand, dafs er der treuen Leiterin seines Haushaltes, die damals seit 25 Jahren mit seltener Gewissenhaftigkeit, mit grofser Selbstlosigkeit und Rücksicht auf L.s Eigenart die Hausfrau vertreten und Mutterpflichten namentlich an dem jüngeren Sohne geübt hatte, einmal seinen Dank recht zu erkennen geben wollte. Da wurden alle ihre Verwandten heimlich eingeladen und ein frohes Jubiläum gefeiert.

In den ersten Jahren besuchte er einen Kreis älterer Herren bei Burhenne oder in der Union öfter, später geschah auch dies immer seltener; alle langen Sitzungen waren ihm unerträglich. Aber an dem politischen Leben und anderen öffentlichen Angelegenheiten der Stadt beteiligte er sich anfangs noch thätig und später im Stillen, und bei keinem Schulakt des Gymnasiums fehlte er, wenn es seine Gesundheit irgendwie zuliefs; mit dem Kollegium des Gymnasiums behielt er immer Fühlung. Seine Haupterholung bildeten noch lange weite Spaziergänge und Gartenarbeit. Auch unternahm er gern Reisen. Er erlebte die Verheiratung seiner beiden Söhne und sah noch fünf Enkel. Das war ein Fest in Alfeld oder in Freiburg an der Elbe, wo der jüngere Sohn Wilhelm Amtsrichter geworden war, und bei uns in Ilfeld, wenn der Grofsvater kam. Und die schönste Ferienzeit verlebten die jungen Familien in Göttingen, in des Grofsvaters Wohnung am Hainholzwege. Wie strahlte sein Antlitz, wenn er die kleine Schar ankommen sah, und mit welch liebendem Anteil beobachtete er die Entwickelung der Eigenart der Enkelchen! Seine Schwiegertöchter hatte er beide recht in sein Herz geschlossen, und diese hingen an ihm mit Verehrung und Liebe wie an einem rechten Vater. Oft wurde sein guter Rat begehrt, und er wufste immer das rechte Wort. Bald enthielt ein Brief eine eindringliche und doch liebend rücksichtsvolle Mahnung, bald erhöhte er den Wert eines Geschenkes durch allerliebste Verse.

Aber ohne ernste Thätigkeit konnte er auch seine Ruhejahre nicht verleben. Er mufste immer eine Arbeit im Kopfe haben, die ihn beschäftigte, und wenn etwas zur Reife gediehen war, mufste es auch heraus, — er war eine durchaus produktive Natur. Nun gaben die Neuen Lehrpläne von 1892 gleich neue Anregung. Dafs deren Hauptgrundsätze, die nachdrückliche Betonung der Lektüre, das Verlangen sprachlich-logischer Schulung und ausgedehnter Anwendung der induktiven Methode, zu denen gehörten, die er seit etwa 30 Jahren verfochten hatte, erfüllte ihn mit Befriedigung. Allein er wufste, dafs die nämlichen Grundsätze von verschiedenen Pädagogen ganz verschieden aufgefafst werden können. Daher suchte L. in mehreren Schriften auf eine richtige Deutung und Anwendung jener Grundsätze hin-

zuwirken. Zuerst besprach er in dem 19. Heft der „Lehrpr. u. Lehrg.“ die Kürzung der Grammatik als ein Ergebnis der Reform des höheren Schulwesens. Das Auswerfen eines gewissen Ballastes aus den Grammatiken erscheint ihm zwar notwendig, aber nicht ausreichend, um der Lektüre das gebührende Gewicht zu verleihen. Dazu mufs vor allem das Mafs der Anforderungen nicht mehr in der Schnellfertigkeit gesehen werden, die Sprachformen zu bilden, sondern in der Leichtigkeit, die vorliegenden Sprachformen zu verstehen, und dazu ist eine Verkürzung nicht sowohl der Grammatiken, als der grammatischen Übungen, der Übungsbücher, geboten. Das neue Leben, welches der altsprachliche Unterricht durch eine in erster Linie um ihres Inhaltes willen betriebene, die Geschichte der alten Welt verfolgende Lektüre und durch eine aus der Lektüre gewonnene, auf sprachwissenschaftlicher Grundlage aufgebaute Grammatik erhalten kann, gestattet die Preisgabe der Sexta, und „wer wollte die Möglichkeit ausschliefsen, dafs ein weiteres Anschwellen der unumgänglichen modernen Bildungselemente späterhin einmal eine weitere Einschränkung des altsprachlichen Unterrichts erzwingen werde, — oder auch, dafs eine vollständige Ausbildung einer neuen Unterrichtsmethode, wenn sie im gesamten Lehrerstande zu einer Virtuosität sich entwickelt haben sollte, noch einen Schritt der Einschränkung als zulässig erscheinen lassen könnte?“ Wichtiger ist das im Jahre 1882 erschienene Buch: Die Verirrungen des deutschen und lateinischen Elementarunterrichts, da er in diesem seine Forderungen den teilweise mit denselben Schlagwörtern bezeichneten Grundsätzen anderer scharf gegenüberstellt und zum ersten Male den deutschen Elementarunterricht ausführlich bespricht, über dessen Gesetze er sich eben jetzt erst recht klar geworden war. Eine Verirrung des deutschen Unterrichts ist der Versuch, ihn an das Lateinische anzulehnen. Sein Anfang mufs vielmehr dem Lateinischen voraufgehen, an der Muttersprache müssen zunächst die einfachsten grammatischen Begriffe zum Verständnis gebracht werden; nicht aber in einer dem lateinisch-grammatischen Unterrichte ähnlichen Weise, sondern nach den Grundsätzen Rudolph Hildebrands, die L. ganz aus der Seele gesprochen sind. Er zeigt dann in lebendigen Lehrproben, wie man die Schüler durch eine Unterhaltung über ihre Erlebnisse, auch mit Benutzung der sich vorfindenden Volks- und Haussprache, zu einem geordneten grammatischen Verständnisse ihrer eigenen Sprache hinführen kann. Eine andere Verirrung ist die Füllung der Lesebücher mit ungehörigem Stoff. Solcher ist nicht nur die griechisch-römische Sage und Geschichte (denn sie gehört zum Inhalt der altsprachlichen Lektüre), sondern auch die germanische Sagenwelt — Nebelbilder von Wodan, Donar, Freya, Heimdal, Nerthus u. s. w., Chlothilde, Alboin, Autharis, Widukind, Tell u. a. „Man vergegenwärtige sich einmal, durch welche Zeiten und Länder, Zustände und Vorstellungen man die kleinen Geister hindurchzerrt!“ Das alles bekommt erst seinen Wert, wenn es in dem Zusammenhange der geschichtlichen und kulturgeschichtlichen Entwickelung vorgeführt wird. Den richtigen Stoff bilden Erzählungen 1. aus dem der Jugend übersehbaren Menschenleben, 2. aus der Heimatkunde, 3. aus der vaterländischen Geschichte der neuesten Zeit seit 1797. Daher ist der deutsche Unterricht mit dem Geschichts- und Geographieunterricht zusammenzufassen. Die Verirrungen des lateinischen Elementarunterrichts sind: 1. das Verlangen nach zusammenhängendem Stoff,

wenn darunter nach der Reihenfolge der zu lernenden grammatischen Formen zurechtgemachter Zusammenhang verstanden wird, während echte zusammenhängende Lektüre über Gebühr zurückgeschoben wird. 2. Die verkehrte Auffassung des Schlagwortes „Concentration“, nach der man den Stoff des lateinischen Lesebuches u. a. aus dem Geschichts-, Geographie- und naturkundlichen Unterrichte entnehmen zu dürfen glaubt und verlangt, dafs der Sprachstoff auf die Schriftsteller der höheren Klassen vorbereite, während der lateinische Unterricht auch in den unteren Klassen einen bestimmten eigenen Inhalt hat (vgl. S. 180), mit dem auch eine eigenartige Sprachform bis zu einem gewissen Grade verbunden sein mufs. 3. Die Verirrung in der induktiven Methode an einem nach Mafsgabe des grammatischen Fortschritts präparierten Stoff, wo in einer gemachten Geschichte die Personen sich je nach ihren grammatischen Kenntnissen in der 1., 2. oder 3. Konjugation über Gegenstände nach der jeweilig 1. oder 2. u. s. w. Deklination unterhalten. Diese Entstellung der induktiven Methode wird an dem Beispiel von Lutschs Büchern nicht ohne Humor vorgeführt und sodann der rechte Weg n der Verbindung der induktiven mit der deduktiven Methode und in der Verkettung des Unterrichts gezeigt, wobei die Induktion sich aus der vorausliegenden Lektüre aufbaut und die Lektüre ihrerseits einen geschichtlichen Zusammenhang darstellt. „Wenn der Schüler an den ersten Schriftsteller, den Nepos, herantritt, dürfen ihm nicht die Schlachten bei Marathon und Salamis vorher erzählt sein, sondern er mufs von den staatlichen Verhältnissen Griechenlands eine Vorstellung haben, von der Zerspaltung des Volkes in seine Stämme, von den Koloniesendungen, dem Delphischen Orakel, von dem Verhältnisse zum Perserreiche, von dem der Athener und Spartaner zu einander, von der Verfassung dieser Staaten u. s. w.“ — Man hat an der Ausdrucksweise dieser Schrift eine gewisse Schärfe getadelt, und L. giebt selbst zu in einem Briefe, nicht ganz sine ira et studio geschrieben zu haben; auch fehlt es nicht an Wiederholung derselben Gedanken. Aber nach den Jahrzehnte langen erfolglosen Kämpfen um die Anerkennung seiner Reformpläne wird man jenes dem Greise nicht verargen, und er hielt es für nötig, seine Hauptsätze des tieferen Eindrucks halber in verschiedenartigem Zusammenhange immer wieder zu betonen.

Da aber die neuen Lehrpläne einige seiner Hauptforderungen wenigstens im Prinzip anerkannt hatten, so sah L. darin eine Aufforderung, nun auch seinerseits den Ansprüchen der Lehrpläne nach Möglichkeit zu genügen. Das verlangte eine Umarbeitung fast aller Schulbücher. Namentlich war es nötig, den grammatischen Lehrstoff noch mehr einzuschränken und den Wünschen anderer soweit nachzugeben, als es die Grundlagen der Bücher zuliefsen. In den Grammatiken mufsten die Fortschritte der Wissenschaft berücksichtigt werden. Diese Arbeit überliefs L. in der Hauptsache jetzt mir, und ich war zu ihr wohl im stande, da ich seit 1882 in den Klassen VI—IIIa am Gymnasium in Göttingen nach den Büchern unterrichtet hatte und aus eigenster, im Unterrichte gewonnener Überzeugung den von L. eingeschlagenen Weg für den richtigen hielt. Aber alles irgendwie Umgestaltete legte ich meinem Vater zur Begutachtung vor, und es entspannen sich darüber lebhafte Unterhaltungen, bei denen es nicht ohne Meinungsverschiedenheiten abging. Oft habe ich dabei seiner besseren pädagogischen Einsicht Recht geben müssen, aber auch er war Gründen zugänglich und gestand, wenn er

überzeugt war, gern einen Irrtum ein, z. B. dafs seine Darstellung der Consecutio temporum in der 5. Auflage der Lateinischen Grammatik verfehlt gewesen sei. Ganz seine Arbeit aber war ein Grammatisches Hülfs- und Übungsbuch für den griechischen Unterricht in Untersekunda, das den Abschlufs der griechischen Lehrbücher bilden sollte und 1893 unter den Namen J. L. und H. D. Müller erschien. Dieser hatte zwar seinem Mitarbeiter in den Übungs- und Lesebüchern von jeher freie Hand gelassen, aber L. wollte auch hier noch einmal andeuten, was er seinem alten Freunde verdankte. Müller starb noch in diesem Jahre, und L. setzte ihm ein Denkmal in den N. Jahrb. f. Phil. u. Päd. 1894 (H. D. Müller, ein Nekrolog). Als Vorrede zu jenem Hülfsbuche gab er die Abhandlung: Über den griechischen Unterricht nach den methodischen Grundsätzen der Lehrpläne von 1892.

In den beiden nächsten Jahren lieferte L. mehrere kleine Abhandlungen in Zeitschriften. Die erste „Was ist der Einheitsschule entgegenzusetzen?“ (Ztschr. f. d. Gymn. XLVIII 1894) führte nur kurz einige allgemeine Gründe gegen diese neue Art von Schule aus und zeigte sodann die Schwäche des bestehenden Gymnasiums ihr gegenüber, um daraus die Notwendigkeit einer Reform des Gymnasiums nach seinen Vorschlägen abzuleiten, durch die das Gymnasium die nötige Stärke in dem Kampfe mit jenem Gegner erlangen werde. Er verlangt jetzt, nachdem das Englische in den neuen Lehrplänen als ein Bestandteil der höheren Bildung anerkannt war, den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dieser Sprache, wie es ja schon seit 1888 eigentlich seine Meinung gewesen war (vgl. S. 181). Das Englische steht als Schwestersprache dem Deutschen am nächsten, und wenn man mit ihr beginnt, kann das Französische nach dem Lateinischen angefangen werden, wofür gewichtige Gründe sprechen. So ist für den deutschen Schüler die rationelle Sprachenfolge: Deutsch, Englisch, Latein, Französisch. Für Franzosen würde die Reihenfolge umgekehrt richtig sein (S. 76). Interessant ist der Aufsatz: Über die natürliche Methode des neusprachlichen Unterrichts (Ztschr. f. d. Gymn. XLIX 1895), wo er den Neusprachlern die Lehrweise der Humanisten des 17. Jahrhunderts als Muster vorhält und auf dieser Grundlage untersucht, welche Abweichungen davon eine neuere Sprache verlange. Am Schlufs heifst es da: „Das schwerste Hindernis einer Reform . . ist der Mangel an entsprechenden Lehrkräften. Es ist ein grofser Irrtum zu meinen, es brauche den Lehrern nur vorgeschrieben zu werden, nach dieser oder jener Methode an dieser oder jener Stelle zu unterrichten, wie verwaltenden Beamten neue Instruktionen gegeben werden, nach denen sie verfahren sollen“. Zwei andere kleine Abhandlungen dieses Jahres über Rechtschreibung und Schreibunterricht sind oben S. 177 erwähnt. An die früheren Untersuchungen über die gallischen Mauern aus den Jahren 1856—63 schliefst sich ein kleiner Aufsatz in der Ztschr. des hist. Vereins für Niedersachsen (1894): Die vorgeschichtlichen Wallburgen Niedersachsens und die in Cäsars bellum Gallicum erwähnten oppida. — Aber schon jetzt hatte L. eine Arbeit unter Händen, die ein umfangreiches Studium oft schwer zu beschaffender Quellen erforderte, ihn auch das nächste Jahr noch ganz beschäftigte und erst 1896 ihren Abschlufs gefunden hat. Es ist das „Herrn Wirklichen Geheimen Ober-Regierungsrat a. D. Dr. theol. et phil. Ludwig Wiese in dankbarer Ver-

ehrung" zu seinem 90. Geburtstage gewidmete Buch: Geschichte der Methodik des Lateinischen Elementarunterrichts seit der Reformation. Der Hauptwert dieser Schrift liegt darin, dafs sie eine bisher vernachlässigte Seite der Geschichte der Pädagogik behandelt, deren Kenntnis jedem Lehrer, der es ernst mit seiner Kunst nimmt, von Wichtigkeit ist. Darin stimmen alle die zahlreichen Besprechungen, die das Buch erfahren hat, überein. So sagt K. Schirmer im Gymnasium XVI 4: „Es sollte keiner mit Reformvorschlägen hervortreten, der an dieser Arbeit nicht erst das Gewissen geschärft hat". Und L. Tilmant ruft im Bulletin pédagogique du Musée belge 1898 p. 41 aus: „Bien des tâtonnements et bien des mécomptes ne pourraient-ils pas être évités par l'étude d'un tel livre!" Näher auf den Inhalt dieser umfangreichen Schrift einzugehn, mufs ich mir versagen. Jedoch will ich nicht verschweigen, dafs auch diese historische Untersuchung am letzten Ende dazu dient, die kombinierende Methode zu begründen. Mit Bezug hierauf hat L. in sein Handexemplar geschrieben: „In der Abhandlung von S. 379 an steht kaum ein eigener Gedanke, den ich nicht früher schon ausgesprochen hätte. Das Alter producirt nicht, wol aber kann es die Producte der Jugend und Manneszeit abklären. — Wenn man mir aber den Vorwurf machen will, dafs ich nur früher schon öfters Gesagtes wiederhole, so tröste ich mich mit einer Maxime von Goethe: „Man kann die Warheit nicht oft genug wiederholen, denn der Irrtum wiederholt sich von selbst", — oder mit einem Worte Ferd. Rankes, das er mir 1867 in Halle sagte: — „Junger Mann, bilden Sie sich denn ein, dafs man alles liest, was Sie drucken lassen? Eine Warheit kann erst zehnmal gesagt werden, ehe Einer darauf hört". Nun, wenn L.s hohes Alter auch nicht in jenem strengen Sinne produktiv war, so konnte er doch nicht leben, ohne zu schaffen. Von den Jahren 1856—1896 ist aufser dem Jahr 1870 keins, in dem nicht irgend etwas von L. im Druck erschienen ist. Und wer wird es ihm verargen, wenn er seine ganze produzierende Arbeit im Grunde einem einzigen Gedanken widmete? Einen einzigen neuen, fruchtbaren Gedanken in Umlauf zu setzen ist wahrlich genug für ein Menschenleben, und wegen dieses einen Gedankens (die bisher aufgestellten Prinzipien seien zu kombinieren) wird L. stets einen Platz in der Geschichte der Pädagogik haben. Und wie gründlich hat L. das Recht dieses Gedankens untersucht, wie umfassend ist er seiner Anwendung nachgegangen und wie manche Gedanken sind als Früchte reicher pädagogischer Erfahrungen daneben noch abgefallen! Alte und neue Sprachen, Geschichte, Deutsch, Rechtschreibung und Schreibunterricht hat er in den Kreis seiner Betrachtung gezogen. L. war des Glaubens, dafs dieses Buch nun seine letzte Arbeit sein sollte, er hatte es mir als sein praktisch-geistiges Vermächtnis bezeichnet. Aber die historischen Forschungen zu der Geschichte der Methodik hatten ihn doch wieder zu einer neuen Arbeit angeregt. Er war dem Ratichius begegnet und hatte gefunden, dafs dieser von seinen neueren Bearbeitern überschätzt wurde. Er untersuchte daher in aller Mufse Ratkes Auftreten, seine Lehrschriften und seine Wirksamkeit und kam zu dem Schlufs, dafs er, wenn auch kein Charlatan, doch nur ein gewaltiger pädagogischer Agitator gewesen sei, dem zwar der Ruhm bleibe, in ungewöhnlicher Weise das Interesse für das Schulwesen dadurch erregt zu haben, dafs er das Unterrichten als eine besondere Kunst, die „Lehrkunst" proklamierte,

der aber zur Ausbildung dieser Kunst durch eigene Genialität so gut wie nichts geschaffen habe; dies haben vielmehr andere, die als Ratichs Schüler gelten, zu einem guten Teil selbständig gethan. Die Rezensenten des Buches „Ratichius und die Ratichianer“, das 1898 der Achtzigjährige herausgab, können sich zwar meistens nicht entschliefsen, dieser von der herrschenden Auffassung abweichenden Meinung zuzustimmen. Ich glaube aber, es wird allmählich die Erkenntnis durchdringen, dafs L. seine Behauptung so gut bewiesen hat, wie dies in geschichtlichen Betrachtungen dieser Art möglich ist. Man gewinnt aus dem Buch auch die Lehre, dafs die Geschichte der Pädagogik mit Unrecht vorwiegend an die Namen der grofsen Pädagogen angeknüpft wird, dafs die wirkliche Entwickelung des öffentlichen Schulwesens vielmehr aus den allgemeinen Kulturzuständen und den wechselnden Verhältnissen des Lebens hervorgeht und in der Hand umsichtiger Praktiker liegt. — In einem Briefe an den Wirkl. Geh. Rat Wiese, dem L. auch dieses Buch zugesandt hatte, kommen die Worte vor: „Nun will ich mich auch in mein Büschlein am Ufer legen und den Strom schwimmen lassen, wohin er will“. Er hat es gethan. Aber in demselben Jahre, in dem er aufhörte zu wirken, rifs auch sein Lebensfaden ab.

Was Drumann über Cicero sagt: „Gesundheit, Mäfsigkeit und stete Beschäftigung hatten Anteil daran, dafs die Jahre nichts über ihn vermochten“, das gilt auch von ihm. In voller Rüstigkeit feierte er am 20. März 1897 sein 50jähriges Doktorjubiläum. Von dem Clausthaler Lehrerkollegium, von Verwandten und anderen, auch von einigen alten Schülern, die den Tag zufällig erfahren hatten, liefen Glückwünsche ein, der Prorektor der Georgia Augusta, Abordnungen der Lehrerkollegien des Göttinger Gymnasiums und der Realschule erschienen persönlich, und die philosophische Fakultät liefs durch ihren Dekan das erneuerte Doktordiplom überreichen. Dieser Akt ist in dem Diplom, wenn auch mit etwas ciceronianischer Überschwenglichkeit, doch wohl richtig mit folgenden Worten begründet: Qui hanc artem et scientiam probatam ante hos L annos Carolo Friderico Hermanno et ordini nostro per longae vitae et laboriosae spatium colere et promovere numquam desiit, sed et muneris publici gravibus officiis non sine acerrimo litterarum studio recte exequendis cumulatissime satisfecit et librorum libellorumque copia institutionem grammaticam augentium eiusque historiam nova ac bonae frugis feracissima ratione illustrantium scholae usui, philologorum utilitati, litteratorum eruditioni profuit, virum amore discipulorum, favore civium, indicio grammaticorum nobilitatum etc. Auch ein Familiendiplom erhielt L. an diesem Tage, ein Glückwunschblatt, das die anderen Zweige der Familie Lattmann in der Vaterstadt Goslar fein säuberlich hatten drucken und malen lassen und durch den ältesten Neffen (L.s Bruder war schon vor einigen Jahren gestorben) überreichen liefsen. Die Hauptstelle des Textes lautet: „Dem Senior der Lattmannschen Familie, der sein Lebelang durch hohen Familiensinn sich ausgezeichnet hat, der uns und den Unsrigen in Freud und Leid allezeit treu zur Seite gestanden hat, der für zwei Geschlechter unserer Familie selbstloser und hülfsbereiter Berather gewesen und unser bester Freund geworden ist, wünschen wir heute . . herzlich Glück!“ Diese von inniger Verehrung eingegebenen Worte kennzeichnen treffend die rein menschliche Seite des Pädagogen. Ja viele Verwandte, nicht nur von der Lattmannschen Seite, sondern auch von Seiten seiner beiden Frauen, haben

seine thätige Hilfsbereitschaft und seinen bereitwillig erteilten, besonnenen Rat mit Dank erfahren, auch manche unbemittelte Schüler haben sich ihm für seine freundliche Unterstützung zu dauerndem Dank verpflichtet gefühlt. Für seine Person stellte er sehr geringe Ansprüche und alle seine Wohlthätigkeit übte er im Stillen. Er hielt streng auf Ordnung im Hause und auf seiner Stube, aber diese Ordnungsliebe wurde öfters durchkreuzt von der ihm selber peinlichen Vergeſslichkeit. Auch konnten ihn Verstöſse gegen das, was er für richtig hielt, wohl einmal verstimmen oder auch zu schroffen Urteilen veranlassen. Aber nie nahm er Anstand, einen erkannten Fehler offen zu bekennen, und er kannte seine Fehler. Ein von lauterer Wahrhaftigkeit getragenes Streben nach Selbsterkenntnis möchte ich den Grundzug seines Charakters nennen. Verhaſst war ihm alles Scheinwesen, in der Lehrthätigkeit und bei Schülern so gut wie sonst im Leben, so bewundernde Äuſserungen, denen keine echte Empfindung entspricht, wie man sie in der Natur und vor Kunstwerken hört, alle konventionellen Ausdrücke des Dankes, der Trauer und dergleichen. Er war zufrieden, wenn er merkte, daſs ein Geschenk seine rechte Stelle gefunden hatte, auf Dankesworte kam es ihm nicht an; aber er selbst konnte sich auch nicht überwinden, Freude über ein Geschenk zu äuſsern, die er nicht wirklich empfand.

Im Juni desselben Jahres, 1897, folgte er der Einladung des Clausthaler Direktors Wittneben zu einer Versammlung alter Schüler und Lehrer in Clausthal. Er war seit seinem Abgange nicht wieder dort gewesen und freute sich, die alte liebe Stätte seiner Wirksamkeit und einige alte Freunde wiederzusehen. Alle Anstrengungen der Feier bestand er vortrefflich, obgleich er eine weite Reise von Freiburg an der Elbe hinter sich hatte. Mit Befriedigung hörte er alte Schüler versichern, daſs er noch ebenso aussähe wie früher. Er freute sich seiner Leistungsfähigkeit um so mehr, als sie im Februar desselben Jahres durch einen kleinen Unfall beeinträchtigt gewesen war. Er hatte, da er gute Musik liebte, zu einem Schubertkonzert und auch zu der Generalprobe Billets genommen und hatte sich, als er diese mit Genuſs angehört hatte, beim Hinuntergehn einer Treppe das rechte Bein heftig verstaucht. Die Schwäche wich nur sehr allmählich einer Massagekur, aber im Sommer machte er wieder seine Gänge auf den Hainberg. Im August jedoch bekam er einen besorgniserregenden Ohnmachtsanfall, und wenn er sich auch bald wieder davon erholte und sich freute, mit den zu Besuch anwesenden Enkelchen aus Freiburg spazieren gehn zu können, so war sein Gang doch jetzt gebückter und unsicherer. Aber es litt ihn nicht zu Haus, er muſste nun auch das Bild der anderen Enkelgruppe sich wieder auffrischen, so reiste er im Oktober wieder nach Ilfeld, wie immer nur auf ein paar Tage. Im November fiel er dann auf einem Spaziergange bei gelindem Glatteis zweimal heftig zu Boden, konnte sich nur mühselig nach Hause schleppen und versank dort in eine Ohnmacht, die seine Kräfte wiederum schwächte. Er fügte sich darein mit Geduld. „Gesund der Kopf", schreibt er einmal, „gesund der Magen, — auch das Herz, — nur die Beine wackelig; schlafmüde, schlaff geistig und körperlich — also wohl die Krankheit, gegen welche kein Kraut gewachsen ist, das Alter. Das muſs man selbst und müssen andere an einem geduldig ertragen!" Und doch erholte er sich wieder so, daſs er das Weihnachtsfest froh im Kreise seiner Kinder in Ilfeld verleben konnte. Im Januar 1898 stand er nachdenklich an dem

Grabe eines Altersgenossen, des Buchhändlers C. Ruprecht, in dessen Verlage alle seine Schriften erschienen waren und mit dem ihn ein freundschaftliches Band bis zuletzt verbunden hatte. Aber bald darauf schreibt er: „Ich selbst gehe der Vollendung meines 80. Jahres ziemlich munter, wenn auch langsam schleppenden Schrittes entgegen. Es sieht ja so aus, als sollte ich es noch ein wenig in die 80 hineinbringen, wenn auch mit Schwachheit. Wie Gott will. Auf den Sommer, wo Ihr mit Kinderwagen hier sein werdet, hoffe ich noch sehr". Im Frühjahr fühlte er sich wieder etwas kräftiger, und verhältnismäfsig rüstig feierte er am 4. März seinen 80. Geburtstag. Zahlreiche Glückwünsche, auch von alten Schülern, von denen einige schon selbst ergraut in höheren Ämtern standen, empfing er, und seine beiden Söhne waren bei ihm. Mein Kommen hatte er zwar abzuwehren gesucht, da in den Tagen die Geburt eines Kindes erwartet wurde. „Er soll bei Dir bleiben", schrieb er meiner Frau, „auch möchte ich nicht, dafs er wieder einen Tag Urlaub nähme. Man darf in solchen Fällen auch nicht gar zu grofses Gewicht auf den Tag legen". Im April erschien er dann zur Taufe in Ilfeld und im Mai reiste er wieder nach Freiburg, jetzt freilich immer in Begleitung seiner langjährigen treuen Stütze. Im Juni machte er eine Harzreise mit ihr über Clausthal, Andreasberg, Lauterberg, Ilfeld, bei schönstem Wetter und in frohester Stimmung. So hatte er alle die Seinigen, die er jeden Abend in sein Gebet einschlofs, und die alte Stätte seiner Wirksamkeit noch einmal gesehen. Und im Juli waren wir auch noch mit dem Kinderwagen bei ihm und freuten uns seiner Heiterkeit und Frische. In seinem letzten Briefe vom 12. August schreibt er: „Es geht mir gut, d. h. $\frac{\text{gut}}{80}$. In geistiger Beziehung drömele ich so hin, schnökere etwas in den Journalen und erfreue mich besonders Abends nach Tisch an Tantens Vorlesen von Treitschkes Deutscher Geschichte. Eine kleine geistige Beschäftigung habe ich mir auch damit gemacht, dafs ich an Wilhelm einmal wieder ein etwas längeres politisches Manuscript verfafst habe". Dies Manuskript (es ist die S. 161 besprochene Denkschrift) zeigt durchaus klaren Gedankengang und besonnenes Urteil. Er machte noch Reisepläne für den Herbst.

Am Morgen des 17. August freute sich noch eine ihm bekannte Dame über die Leichtigkeit seiner Bewegungen, als er ihr im letzten Augenblicke ihrer Abfahrt ein paar Rosen aus dem Garten an den Wagen brachte. Dann liefs er für den Nachmittag einen Wagen bestellen, um ein paar bei ihm zu Besuch weilenden jungen Damen eine Freude zu bereiten. Da, Mittags gegen 1 Uhr, fand man ihn bewufstlos und gelähmt in seinem Sessel vor dem Schreibtisch sitzen, — ein starker Gehirnschlag hatte ihn getroffen. Ohne das Bewufstsein wieder zu erlangen, verschied er sanft am 19. August morgens um 4 Uhr. Am 21. August, einem Sonntage, wurde er auf dem Centralfriedhofe beigesetzt. Viele Verwandte, viele alte Schüler, mehrere Professoren der Universität und die Kollegen der Göttinger höheren Schulen gaben ihm das letzte Geleit. Der Direktor des Göttinger Gymnasiums ehrte sein Andenken durch eine Ansprache vor versammelter Schule, und in dem Programm des Gymnasiums zu Göttingen und zu Clausthal wurde ihm ein Nachruf gewidmet. — Vielen war der Entschlafene etwas gewesen, bei vielen wird sein Andenken fortleben.

Ilfeld. Hermann Lattmann.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. C. Rethwisch, Jahresberichte über das höhere Schulwesen. XIII. Jahrgang (1898). Berlin 1899, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). 14 *M.*

2. Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen, herausgegeben von J. Wychgram. Fünfter Jahrgang, Heft 1. Leipzig, R. Voigtländers Verlag — Es erscheinen jährlich 4 Hefte; Preis in Deutschland 10 *M.*; einzelne Hefte 3 *M.*

3. J. Baumann, „Schulwissenschaften“ als besondere Fächer auf Universitäten Vortrag, gehalten auf der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Bremen 1899. Leipzig 1899, Dieterichsche Verlagsbuchhandlung (Th. Weicher). 44 S. gr. 8. 0,75 *M.*

4. A. Ehrenfeld, Schulmärchen und andere Beiträge zur Belebung des deutschen Unterrichts. Nebst einem Anhange von Schülerarbeiten. Zürich 1899, E. Speidel. VIII u. 136 S. gr. 8. 2,40 *M.* (Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Sprache in Zürich, Heft IV.)

5. F. Dietrich, Bibliographie der deutschen Zeitschriften-Litteratur mit Einschlufs von Sammelwerken und Zeitungen. Band IV, Lieferung 1; 40 S. 4. 2 *M.*; vollständig in 8 Lieferungen von je 40 Seiten. 15 *M.*

6. A. Baran, Ein melodramatisches Gedicht aus der Zeit des Jesuiten-Gymnasiums auf Maria Theresias sieghaftes Gottvertrauen. Progr. Krems 1899. 12 S. gr. 8.

7. Goethe, Hermann und Dorothea, erläutert und gewürdigt für höhere Lehranstalten sowie zum Selbststudium von E. Kuenen. Vierte, verbesserte Auflage. Leipzig 1899, H. Bredt. VII u. 123 S. 1 *M.*

8. H. Heinze und W. Schröder, Aufgaben aus deutschen Dramen, Epen und Romanen. Drittes Bändchen: Aufgaben aus „Wallenstein“, zusammengestellt von H. Heinze. Zweite Auflage. Leipzig 1899, W. Engelmann. IX u. 135 S. 1,20 *M.*

9. G. König, Geschichte der deutschen Litteratur in zusammenhängender Darstellung für den Schulgebrauch sowie für jeden, der sich in die geschichtliche Entwickelung der poetischen Litteratur der Deutschen einführen will. Vierte Auflage. Leipzig 1899, B. G. Teubner. VIII u. 152 S. geb.

10. Dichterworte, gesammelt von J. Fink. München 1899, J. Lindauersche Buchhandlung (Schöpping). 167 S. 1,30 *M.*

11. G. M. Lane, A Latin Grammar for schools and colleges. London and New York 1899, Harper & Brothers. XV u. 572 S. geb. 6 sh.

12. F. Stolz und J. H. Schmalz, Lateinische Grammatik. Laut- und Formenlehre, Syntax und Stilistik. Mit einem Anhang über lateinische Lexikographie von F. Heerdegen. Dritte Auflage. München 1900. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung (O. Beck). XIV u. 574 S. Lex.-8. 11 *M.*, in Halbfr. geb. 13 *M.* — Vergl. diese Zeitschr. 1890 S. 754; alle Teile der Grammatik sind aufs gründlichste überarbeitet worden.

13. W. Wartenberg, Lehrbuch der lateinischen Sprache als Vorschule der Lektüre. Lernstoff der Quinta. Zweite, verbesserte Auflage. Hannover 1899, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goedel). VIII u. 143 S. geb. 1,80 *M.*

14. Studies in Classical Philology. Chicago 1899. Vol. II. History of Greek Noun-Formation I: A. W. Stratton, Stems with -μ-. (S. 115—243.)

15. K. Brugmann, Griechische Grammatik (Lautlehre, Stammbildungs- und Flexionslehre und Syntax). Dritte Auflage. Mit einem Anhange über griechische Lexikographie von L. Cohn. München 1899, C. H. Becksche Verlags-Buchhandlung (Oskar Beck). XIX u. 632 S. Lex.-8. 12 *M*, in Halbfranz geb. 14 *M*. — Vergl. diese Zeitschr. 1890 S. 754.

16. H. Schmitt, Präparation zu Thukydides Buch I und II in Auswahl. Hannover 1899, Norddeutsche Verlagsanstalt (O. Goedel). 56 S. 0,90 *M*; 10 Exemplare, wenn auf einmal bezogen, 7,50 *M*.

17. E. Brenning, Die Gestalt des Sokrates in der Litteratur des vorigen Jahrhunderts. 59 S. gr. 8. 0,80 *M*. — Th. Schaefer, Aeschylus' Prometheus und Wagners Loge. 93 S. gr. 8. 1 *M*. — E. Fritze, Die Euripideische Tragödie „Helene". 49 S. gr. 8. 0,60 *M*. — Diese drei Schriften (S.-A. aus der Festschrift der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner) sind erschienen Bremen 1899 bei G. Winter.

18. E. Champion, Introduction aux Essais de Montaigne. Paris 1900, A. Colin & Cie. XII u. 315 S. 3 fr. 50 c.

19. K. Lohmeyer und A. Thomas, Hülfsbuch für den Unterricht in der Geschichte für die mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Teil II: Deutsche und brandenburg-preufsische Geschichte vom Ausgange des Mittelalters bis zur Gegenwart (für die Obertertia und Untersekunda). Vierte Auflage von E. Knaake und K. Lohmeyer. Halle a. S. 1899, Buchhandlung des Waisenhauses. VIII u. 179 S. 1,60 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1894 S. 404 ff.

20. F. G. Gaufs, Fünfstellige vollständige logarithmische und trigonometrische Tafeln. Zum Gebrauche für Schule und Praxis bearbeitet. Stereotypdruck. Sechzigste Auflage. Halle a. S. 1899, E. Strien. 166 u. XXXV S. gr. 8. geb. 2,50 *M*.

21. F. G. Gaufs, Fünfstellige logarithmische und trigonometrische Tafeln. Kleine Ausgabe. Stereotypdruck. Zehnte Auflage. Halle a. S. o. J., E. Strien. 67 S. gr. 8. geb. 1,60 *M*.

22. F. Junker, Höhere Analysis, Teil II: Integralrechnung. Mit 87 Figuren. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 205 S. kl. 8. geb. 0,80 *M* (Sammlung Göschen Nr. 88).

23. E. R. Müller, Planimetrische Konstruktionsaufgaben nebst Anleitung zu deren Lösung für höhere Schulen, methodisch bearbeitet. Vierte Auflage. Oldenburg 1899, Gerhard Stalling. VII u. 74 S. kl. 8. kart. 1 *M*. — Vgl. diese Zeitsch. 1886 S. 566.

24. C. Rohrbach, Vierstellige logarithmisch-trigonometrische Tafeln nebst einigen physikalischen und astronomischen Tafeln für den Gebrauch an höheren Schulen. Zweite, durchgesehene und vermehrte Auflage. Gotha 1899, E. F. Thienemann. 36 S. gr. 8. 0,60 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1894 S. 351 f.

25. G. F. Lipps, Grundrifs der Psychophysik. Mit 3 Figuren. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 167 S. kl. 8. geb. 0,80 *M* (Sammlung Göschen Nr. 98).

26. K. Borinski, Das Theater, sein Wesen, seine Geschichte, seine Meister. Mit 8 Bildnissen. („Aus Natur und Geisteswelt" 11. Bändchen.) Leipzig 1899, B. G. Teubner. IV u. 139 S. geb. 1,15 *M*.

27. Th. Achelis, Sociologie. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 148 S. kl. 8. geb. 0,80 *M* (Sammlung Göschen Nr. 101).

28. A. Holzmann, Jahrbuch für die Lehrer an den Mittelschulen, Lehrerbildungsanstalten und Gewerbeschulen Badens. Zugleich Lehrer-Notizbuch. Jahrgang III (1899—1900). Wiesbaden 1899, O. Nemnich.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur Pflege der Beziehungen von Hochschule und Gymnasium.

Zu den allerwichtigsten Aufgaben der Gymnasien auch in unseren Tagen gehört die Erweckung und Pflege wissenschaftlichen Sinnes, geistiger Ideale. Weisen die Aufgaben der Realschule auf das praktische Leben unmittelbar hin, soll die Realschule die ihr anvertraute Jugend auf diese Aufgaben unmittelbar vorbereiten, so wird das Gymnasium bei aller Rücksicht auf die ernsten Aufgaben der Gegenwart doch nie darauf bedacht sein, Lateiner und Griechen, Mathematiker und Historiker zu bilden. Es gilt, die Jugend denken zu lehren, sie mit den edelsten und wertvollsten Bildungsstoffen für Geistesarbeit zu gewinnen, ganz besonders aber die, welche dereinst die geistigen Führer unseres Volkes sein sollen, dahin zu bringen, dafs ihr Interesse für die Wissenschaft auch im späteren Leben nicht schwinde, sondern rege bleibe, dafs sie nie dahin kommen, den Körper über den Geist zu stellen. Dafs der höhere Lehrerstand besonders berufen ist, Geistesinteressen zu pflegen, leuchtet ein und alle Schwierigkeiten, die sich entgegenstellen, um dem „Oberlehrer" diese herrlichste Aufgabe seines Standes zu beeinträchtigen, müssen aus dem Wege geräumt werden. Es ist dankbar anzuerkennen, wie bei uns die Behörden darauf bedacht sind, die Bethätigung geistiger Arbeit seitens der Lehrer an höheren Schulen zu heben, wie nach Beseitigung der pekuniären Enge, ja Dürftigkeit, in welcher der ganze Stand lange genug geschmachtet hat, ganz neue Wege eingeschlagen sind, um unseren Standesgenossen geistige Frische zu wahren. Nicht aufser acht ist ja zu lassen, dafs ein grofser Teil der Gymnasiallehrer in Städten zu wirken berufen ist, in denen sie selbst ohne jede geistige Anregung leben, während von ihnen die geistige Anregung weiterer Kreise verlangt wird. Von keinem der sog. gelehrten Stände wird und mufs ein Fortleben in den Aufgaben der Fachwissenschaft erwartet werden, wie von dem der Gymnasiallehrer. Wie aber ist dies möglich, ohne die

Beziehungen zur Hochschule, zu ihren Lehrern und ihren Lehrmitteln lebendig aufrecht zu erhalten?

Die erste und beste Gelegenheit bieten die wissenschaftlichen Kurse, wie sie seit kurzem für Philologen, Mathematiker und Physiker eingerichtet worden sind. Es wird von denen, die sich zur Teilnahme an diesen Kursen melden, vorausgesetzt werden können, dafs sie mit den Fragen einigermafsen vertraut sind, die behandelt werden, dafs es den Teilnehmern auf neue Gesichtspunkte, auf Anschauung ankommt, die sie im engen Kreise der Heimat nicht erhalten können. Es ist m. E. noch viel zu wenig auf die Anregung hingewiesen worden, die solche wissenschaftliche Vereinigungen einer beschränkten Anzahl gleichgesinnter Männer bieten. Kein Lehrer der alten Sprachen und der Geschichte sollte es sich entgehen lassen, wenigstens an einem archäologischen Kursus in Berlin oder Bonn teilzunehmen, am besten an beiden, wobei dem Berliner zeitlich der Vorrang gelassen werden sollte. Wer Jahrzehnte in der Provinz gelebt hat, dem mufs der Überblick über die Funde in Ägypten, Griechenland, Asien, wie er in Berlin geboten wird und nur dort geboten werden kann, als die einzige Möglichkeit erscheinen, sich über diese Seite des Altertums zu unterrichten. Der Provinziale kommt vielleicht gelegentlich nach der Reichshauptstadt und wird als Altertumsfreund dem Museum einen Besuch abstatten — aber, wenn er auch den Katalog zur Hand nimmt, einen Einblick in den Stand der wissenschaftlichen Erklärung kann er nicht gewinnen. Dazu dienen die Wanderungen, die unter Führung sachkundiger Männer bei den Kursen unternommen werden. Von Ägypten und Assyrien nach Tiryns und Orchomenos, von Hissarlik und Olympia nach Athen, von den gewaltigen Darstellungen Pergamons zu der Kleinkunst und den Gebrauchsgegenständen des täglichen Lebens, von den Grabdenkmälern und Vasen Altgriechenlands zum Hildesheimer Silberfund — das ist der Weg, der zurückgelegt werden mufs. Da bekommen die Gestalten des Pergamenischen Altars Leben, da füllt sich das Alpheiosthal mit herrlichen Bauwerken und wunderbaren Schöpfungen griechischer Meister, da mahnen die Höhen attischer Kunst, stille zu stehen vor solcher Geistesmacht und Geisteshoheit. Von besonderer Bedeutung will es erscheinen, wenn dann die Möglichkeit geboten wird, sich weiter an den Schätzen des Rheinlandes eine Vorstellung von der Gröfse antiker Kunst und Herrlichkeit zu bilden, dann unter sachkundiger Führung nach Trier zu wandern, vielleicht auch die Salburg aufzusuchen. Wer je im Amphitheater zu Trier, wer vor dem Sekundinierdenkmal zu Igel, wer vor dem Mosaikboden zu Nennig gestanden hat, der hat eine Anschauung antiken Lebens erworben, wie sie kein Bücherstudium verschaffen kann.

An diesen Anregungen können jetzt alle Gymnasiallehrer teilnehmen — wer an einer königlichen Anstalt angestellt ist,

erhält, soviel bekannt ist, auch die Kosten der Reise und des Aufenthalts in Berlin oder Bonn ersetzt —, es wäre so übel nicht, wenn es hiefse, es müsse jeder teilnehmen. Konnte vor Jahren jedes Mitglied eines Lehrerkollegiums gezwungen werden, eine wissenschaftliche Beilage zum Jahresberichte zu schreiben, so liefse sich wohl auch die Verpflichtung auferlegen, dafs der einzelne Lehrer durch Teilnahme an wissenschaftlichen Kursen den Zusammenhang mit der Hochschule wahre. Was von dem Jünger der klassischen Philologie gilt, das gilt in gleicher Weise von dem Neuphilologen, dem Mathematiker und Physiker. Kann nicht jedem Lehrer, der neuere Sprachen lehrt, ermöglicht werden, nach Frankreich oder England zu gehen, so kann ihm doch bei den jährlichen Kursen Gelegenheit geboten werden, im Verkehr mit Eingeborenen sein Ohr für das fremde Idiom zu schärfen oder sich mit den neueren Forderungen der Phonetik vertrauter zu machen. Und vollends die Vertreter der experimentellen Wissenschaften! Wie bescheiden sind die physikalischen Unterrichtsmittel und wie wichtig ist es, dafs der Lehrer nicht nur in Abbildungen und nach Beschreibungen die neuen Apparate kennt, sondern dafs er sie auch selbst eingehend studiert und gehandhabt hat. Hier würden sich die engsten Verbindungen mit der Hochschule schliefsen lassen. Sind dann bei solchen wissenschaftlichen Kursen die Vertreter der Wissenschaft auch aufserhalb der Vortragszeit bereit, im zwanglosen Gespräche über wissenschaftliche Fragen Rede und Antwort zu stehen, wie es bei einem archäologischen Kursus mehrere Berliner Professoren thaten, dann bringen die Teilnehmer an den wissenschaftlichen Vereinigungen eine Fülle von Ideen und Anregungen in ihre Heimat zurück, die nicht nur ihnen selbst, sondern auch ihrem Kollegium und ihrer Schule zu gute kommen. Nicht ganz gering dürfte auch die Anregung anzuschlagen sein, aus der Vortragsweise des Universitätslehrers und aus seiner Behandlung der Probleme für die Behandlung des Lehrstoffes in der Schule direkten Nutzen zu ziehen. Es ist auch dem erfahrenen Lehrer ganz heilsam, wenn er seinen Vortrag und seine Lehrweise einmal an der eines Meisters der Wissenschaft messen kann. Die Behandlung der Bakchylidesfragmente, wie sie Geheimrat Diels 1898 den Teilnehmern des archäologischen Kursus bot, hat einen bleibenden Eindruck gemacht und mit den Weg gezeigt, wie eine Schrift dem Verständnis erschlossen werden mufs. Unbegreiflich ist es, wie von diesen Kursen eine Förderung des „Dilettantismus“ befürchtet werden kann. Diese Gefahr würde doch nur dann eintreten, wenn nicht auf einzelne Höhen geführt, sondern versucht würde, Übersichten zu geben oder Elemente zu lehren. Die Teilnahme an den Kursen setzt natürlich voraus, dafs die Hörer mit den wichtigsten Punkten schon bekannt sind, die hier zur Besprechung gelangen; es kommt darauf an, die Ansicht des Meisters über die

behandelten Fragen kennen zu lernen und zu sehen, wovon aufserhalb der grofsen Mittelpunkte der Wissenschaft nur gehört oder gelesen werden kann. Auch das beste und zugleich billigste Hilfsmittel, sich mit den archäologischen Funden der Neuzeit bekannt zu machen, scheint noch nicht in allen Lehrerkollegien voll gewürdigt, geschweige denn für die Bibliothek beschafft zu werden: wenigstens zeigt ein Blick in die Jahresberichte der Gymnasien, dafs der „Archäologische Anzeiger" trotz ministerieller Empfehlung und trotz des beispiellos billigen Preises an vielen Schulen nicht gehalten wird. Es dürften also die Interessenten auf die gelegentlichen Angaben gröfserer politischer Zeitungen angewiesen sein — ob dies genügt?

Und das führt auf die litterarischen Hilfsmittel unserer Gymnasien überhaupt. Es ist eine der allergröfsten Schwierigkeiten für den Lehrer, der in wissenschaftlicher Bethätigung seine Lebensaufgabe sieht, dafs er auf Schritt und Tritt durch den Mangel an litterarischen Hilfsmitteln gehemmt wird. Nicht nur die Unkosten, die dem einzelnen durch gelegentliche Büchersendungen erwachsen, sondern auch die Unannehmlichkeit, dafs oft genug die gewünschten Bücher ausgeliehen oder gar nicht vorhanden sind, erschweren diesen Weg. Es ist deshalb eine der segensreichsten Einrichtungen unserer Tage, dafs in Preufsen für königliche Anstalten ein wöchentlicher amtlicher Verkehr mit den Universitätsbibliotheken der betr. Provinz angeordnet worden ist. Zu bedauern bleibt, dafs diese Einrichtung den städtischen Anstalten nur in soweit zugestanden wird, als die Patronate die Gewährleistung für etwa verloren gehende Bücher übernehmen. Die Anstalten der kleineren Städte werden besonders davon berührt, denn in gröfseren finden sich wohl ältere und jüngere Stadtbibliotheken und die Behörden unserer gröfseren Städte wenden ja den Stadtbibliotheken neuerdings nicht geringe Fürsorge zu. Der Historiker, der Germanist, ja der Naturwissenschaftler wird nicht leicht in Verlegenheit kommen — aber wie viele Magistrate kleinerer Städte mögen wohl dem Lehrerkollegium ihrer höheren Schule den amtlichen Leihverkehr ermöglicht haben? Sollten nicht viele Magistrate kleinerer Städte die Bitte um Übernahme der verlangten Gewährleistung in der Weise beantwortet haben, dafs sie über das Verlangen einfach zur Tagesordnung übergegangen sind und damit dem Lehrerkollegium des städtischen Gymnasiums die Möglichkeit genommen haben, das Anerbieten der vorgesetzten Behörde zu benutzen? Ob wohl je dem Magistrate die Ausgabe auch nur von einem Pfennige erwachsen wäre, da er sie doch ohne weiteres auf die Lehrer hätte abwälzen können, welche auf diesem Wege Bücher erhielten? Je weniger gerade in der kleinen Stadt naturgemäfs litterarische Hilfsmittel zur Verfügung stehen, um so bedauerlicher ist es, dafs nicht allen Lehrerkollegien höherer Schulen der amtliche Leihverkehr mit der pro-

vinzialen Universitätsbibliothek vergönnt ist. Je schwieriger der Weg zu wissenschaftlicher Thätigkeit ist — und zu litterarischer Bethätigung gehören nicht zuletzt litterarische Hilfsmittel —, um so eher ist zu befürchten, dafs der einzelne Lehrer der Versuchung erliegt, den „Studiertisch mit dem Stammtisch" zu vertauschen, der heranwachsenden Jugend ein leuchtendes Beispiel zu geben, wie sie es nicht machen soll. Was York am 26. April 1814 seinem Sohne Heinrich von dem „Tagelöhner-Soldat" schrieb, das könnte auch mancher andere beherzigen, der nicht dem Soldatenstande angehört. Es wäre recht lehrreich, wenn nach Ablauf des ersten Jahres seit der Einrichtung des amtlichen Bücheraustausches eine amtliche Zusammenstellung veröffentlicht würde, in wieweit von dem Leihverkehr Gebrauch gemacht worden ist, wenn aber auch nicht vergessen würde, festzustellen, welche höheren Schulen von der Wohlthat des amtlichen Verkehrs mit den Universitätsbibliotheken überhaupt ausgeschlossen sind. Denn würde dies nicht berücksichtigt, so dürfte die Zusammenstellung ein falsches Licht von den litterarischen Bedürfnissen der gesamten Lehrerschaft an höheren Schulen geben. Oft liegt es nicht an dem Wollen, sondern an dem Können — dafs aber allen Lehrern an höheren Schulen die Benutzung der Universitätsbibliotheken möglichst erleichtert werde, mufs mit allen Mitteln erstrebt werden. Der Zusammenhang mit der alma mater litterarum mufs auch sichtbar gepflegt werden.

Dies sollte aber auch seitens der Hochschulen geschehen. Seit Jahren senden einige preufsische Universitäten ihre Vorlesungsverzeichnisse direkt an die Gymnasien und setzen so auch den Provinzialen davon in Kenntnis, was gelehrt wird. Vermutlich ist daran gedacht worden, dafs mancher junge Student sich von seinem bisherigen Lehrer beraten läfst — aber wünschenswerter erscheint es, die Beziehungen zur Hochschule dadurch aufrecht zu erhalten, dafs die Jahresberichte der Universitäten, wie sie wenigstens in Preufsen ausgegeben werden, den höheren Schulen nicht vorenthalten bleiben. In diesen Jahresberichten spiegelt sich gewissermafsen der äufsere Gang der Wissenschaft wieder, ganz besonders sind es auch die zur Bearbeitung gestellten wissenschaftlichen Preisfragen, die zeigen, wo die Forschung einzusetzen hat, und somit auch den Weg weisen, der von dem Forscher betreten werden mufs. Wer aber wüfste nicht, dafs oft gerade die Schwierigkeit, einen geeigneten Arbeitsstoff zu finden und die Fragen recht zu stellen, manchen jüngeren Mann abhält, sich überhaupt mit wissenschaftlichen Fragen zu befassen? Da geben denn die Jahresberichte der Universitäten Anhalt genug, um neue Wege zu finden oder die eigenen Wege zu berichtigen: wo Meister bauen, haben die Kärrner zu thun. Es würden diese Berichte über die Universitäten jedenfalls nicht mehr Kosten verursachen als jetzt die Jahresberichte unserer

höheren Schulen fordern, deren Notwendigkeit niemand erweisen kann, deren Zweckmäfsigkeit viele bestreiten so dafs es wunder nehmen mufs, wie noch keiner der Finanzpolitiker des höheren Schulwesens hier eingesetzt hat, um Ersparnisse zu machen. Jedenfalls würde der Wegfall dieser Schulberichte viel weniger schmerzlich empfunden werden als das seit vorigem Jahre — doch wohl aus Mangel an Mitteln — nötig gewordene Einstellen der unentgeltlichen Lieferung der Münchener Hochschulnachrichten an die einzelnen Gymnasien. Diese Hochschulnachrichten machten die Übersendung einzelner Verlesungsverzeichnisse überflüssig, und die Nachrichten selbst enthalten so viele allgemeine, nicht nur persönliche wissenschaftliche Mitteilungen, dafs ihr Ausbleiben in vielen Kollegien lebhaft bedauert wird. Die Aufforderung der Redaktion, die einzelnen Schulbibliotheken möchten abonnieren, wird wohl ungehört verhallt sein — denn woher sollen die ohnehin dürftig genug ausgestatteten Schulbibliotheken die Mittel nehmen? Es ist leider, nachdem der amtliche Leihverkehr ins Leben gerufen ist, kaum zu hoffen, dafs in absehbarer Zeit die Verhältnisse der Bibliotheken unserer höheren Schulen sich günstiger gestalten werden. Die Unterhaltungskosten der höheren Schulen wachsen ohnehin von Jahr zu Jahr — wo sollte für rein ideelle Zwecke sich noch Interesse finden? Und doch beruht die Zukunft unseres höheren Schulwesens zum guten Teil mit darauf, dafs wissenschaftliche Anregung und ernste geistige Zucht im Vordergrund bleiben: je gröfser die Zahl derer ist, die jahraus jahrein sich den Gymnasien zuwenden ohne inneres Interesse, sondern lediglich aus äufseren Gründen, um so eifriger mufs darnach getrachtet werden, von ihnen so viel als möglich für geistige Interessen zu gewinnen. Dies aber kann nur geschehen, wenn die Lehrer der Gymnasien selbst wissenschaftliche Interessen haben, die auf jede Weise gepflegt und gefördert werden. Zur Pflege dieser Interessen ist die Wahrung möglichst vielseitiger Beziehungen zur Hochschule und ihren Lehrern nötig; was nur irgend diesem Zwecke dienen kann, ist heranzuziehen: aus dem grofsen Strome müssen die mancherlei Bäche gespeist werden, die ihrerseits den jungen Pfleglingen Nahrung zuführen sollen. Nur Lehrer, die selbst für die Wissenschaft begeistert sind, können ihre Schüler mit Begeisterung erfüllen — und das ist dringend nötig!

Neuhaldensleben. Th. Sorgenfrey.

Schulreden.

Das Wort hat nicht gerade einen besonders anziehenden Klang. Schulreden sind ebenso wenig die höchste Blüte unserer höheren Lehranstalten, als unsere tüchtigsten Lehrer die besten Redner sind. Das hängt mit mancherlei Umständen zusammen.

Sehen wir uns zunächst das Publikum für diese Reden an! Da sitzen in den vorderen Reihen die kleinen Schüler, die mit ihren frommen Kinderaugen den Redner unverwandt anblicken, ohne irgendwie dem Fluge seiner Gedanken folgen zu können. Die dann folgenden Mittelklassen interessieren sich in der Maienblüte ihrer Flegeljahre für alles andere mehr als für „die Pauke" des Dirigenten. Sekundaner und Primaner hören mit halbem Ohr zu; ihre Gedanken eilen schon zum Abiturientenkommers oder der eigenen Kaiserfeier, wo sie selbst „aufs Seil steigen" und ihre „Jungfernrede" schwingen. So die Schüler, die der Redner doch vorzugsweise im Auge hat.

Nun das weitere Publikum! Es besteht vorzugsweise aus Müttern, und diese sind doch eigentlich mehr gekommen, um ihre Kinder deklamieren, singen oder spielen zu hören, ihren Ältesten unter den Abiturienten zu sehen, als um sich vom Direktor ernste pädagogische Weisheit predigen zu lassen. Sie schätzen die Rede um so höher, je kürzer sie ist. Die wenigen Väter, meist Rentiers, pensionierte Beamte oder Offiziere, stimmen in dieser Beziehung mit den Frauen überein und sehen es im übrigen gern, wenn der Redner einen scharfen, schneidigen Ton anschlägt, weil sie mehr oder weniger deutlich fühlen, dafs die Schule der schlaffen häuslichen Erziehung das Gegengewicht halten mufs. Am meisten Verständnis bringen der Sache noch die Spitzen der Behörden, die ersten staatlichen und städtischen Beamten, entgegen. Geistliche, wenn sie überhaupt kommen, denken vom Schulredner wie der Pharisäer: Ich danke dir, Gott, dafs ich nicht bin wie andere Menschen oder auch wie dieser Zöllner.

Und dazu haben sie, was die Kunst der Beredsamkeit betrifft, in der Regel allen Grund. Denn wer fragt bei der Besetzung einer Direktorstelle danach, ob der Mann reden kann! Wem Gott ein Amt giebt, dem giebt er auch den Verstand. Wer die nötigen Kenntnisse und dazu das *χάρισμα κυβερνήσεως* hat, der wird auch einen kurzen pädagogischen Aufsatz niederschreiben und wenn nicht frei sprechen, so doch ablesen können. Zuletzt kommt übrigens darauf so wenig an, als auf die öffentlichen Schulfeierlichkeiten überhaupt.

Kein Wunder, dafs unter diesen Umständen Schulreden bei uns geringen Wert haben. Was man den Schülern ernstlich ans Herz legen will, sagt man ihnen lieber in der Klasse oder unter vier Augen. Mit dem grofsen Publikum kann man sich durch Programme oder die Tagespresse, mit den Eltern durch Briefe oder persönliche Besprechung verständigen. Mögen also die Schulreden einstweilen noch als ein notwendiges Übel ihre Existenz fristen, über kurz oder lang werden sie, wie so mancher Zopf aus der Vorzeit, auch abgethan sein. Aufser einigen alten Philistern wird ihnen schwerlich jemand eine Thräne nachweinen.

Indessen hat die Sache auch eine andere Seite. Zeit und Ort können der Schulrede, wenn die rechte Persönlichkeit sie benutzt, eine ganz aufserordentliche Bedeutung geben. Ich habe mehr als einmal von älteren Leuten sagen hören, dafs die Abschiedsworte des Direktors einen bestimmenden Einflufs auf ihr ganzes Leben gewonnen hätten.

Wenn der Direktor den jungen Leuten in den letzten Schuljahren ein Führer in das Reich der Ideale gewesen ist, wenn er Musensöhne vor sich hat und zu diesen aus bewegter Seele spricht in der entscheidenden Stunde, wo sie aus der Schule ins Leben treten, an dem Ort, an dem sie für ihr Geistesleben so vieles, vielleicht das Beste, empfangen haben, warum sollte da nicht das Wort wie ein Saatkorn auf guten Boden fallen und hundertfältige Frucht bringen! Solche Schulreden, eine Aussaat fürs geistige Fortleben der Menschheit, bilden dann auch ein festes Band zwischen dem Redner und den Hörern. Besser als das schönste Bild können sie den Schülern die Persönlichkeit ihres Musageten vor Augen stellen. Sie werden, wenn sie gedruckt vorliegen, als köstliche Erinnerungsblätter willkommen sein.

Unter den zahlreichen Sammlungen von Schulreden, die mir in den letzten dreifsig Jahren zur Besprechung vorgelegen haben, erfüllen drei diese Bedingungen in hohem Grade: die von Schönborn in Breslau, herausgegeben von Ed. Cauer (Breslau 1872, Mälzers Hofbuchhandlung), von Fofs in Altenburg, herausgegeben von B. Fofs (Leipzig 1878, B. G. Teubner) und die „Reden aus der Schule und für die Schule" von G. Wendt (Karlsruhe 1899, Gutsch). Die drei Verfasser sind alle mehr als dreifsig Jahre an ein und demselben Gymnasium Direktoren gewesen, sie haben in ihrem amtlichen Beruf ihre eigentliche Lebensaufgabe und ihr Lebensglück gefunden, sie bieten in ihren Reden aus der Tiefe eines bewegten Herzens das Höchste und Beste, was sie zu sagen haben, in edler abgerundeter Form. Die Reden von Schönborn und Fofs haben ihrer Zeit die ihnen gebührende Beachtung gefunden, die Reden von Wendt aber verdienen um so mehr in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen eine Besprechung, als der Verfasser unseren Lesern ja seit Jahr und Tag durch manchen wertvollen Beitrag bekannt ist.

Veranlassung zur Sammlung und Herausgabe der Reden aus der Schule und für die Schule gab die grofsartige Feier des siebenzigsten Geburtstages von Wendt. Selten mögen einem Schulmanne von hoch und gering, jung und alt, Männlein und Weiblein so viele Beweise der Verehrung und Dankbarkeit, der Bewunderung und Freundschaft dargebracht sein, als dem Direktor des Karlsruher Gymnasiums und badischen Oberschulrat am 24. Januar 1897. Der Grofsherzog mit seiner Familie, die staatlichen, städtischen, militärischen Behörden, die drei Universitäten Heidelberg, Freiburg und Strafsburg, die sämtlichen Mittelschulen des Landes u. s. w., alle hatten ihre Vertreter entsandt, der Feier beizuwohnen. Mit vollem Recht konnte Paul Heyse dem Freunde zurufen:

Wem ein freundlich Geschick Fülle der Gaben lieh,
Helles Auge, zu schau'n weit in der Zeiten Lauf,
Weisheit, Adel der Seele,
Sinn für jegliches Musenwerk,

Wohl unalternd empor klimmt er des Lebens Höh',
Neu allmorgendlich tagt Sonne des Wirkens ihm,
Und es blühen ihm Rosen
Unterm silbernen Winterschnee.

Die ideale Seite des Lehrerberufs konnte einem nicht leicht lebhafter, eindringender vor die Seele treten als an jenem unvergefslichen Sonntagmorgen in der Aula des Karlsruher Gymnasiums, und während man sonst so oft Klagen über mangelnde Anerkennung des Lehrstandes hört, hier durfte man sich auch einmal sagen: „Nun, das ist wahr, dem ganzen Corps gereicht's Zum Sporn, zum Beispiel, macht einmal ein alter Verdienter Kriegsmann seinen Weg".

Aus dem Wunsch und Bedürfnis nun, für alle die Beweise herzlicher Anhänglichkeit seinen Dank zu bethätigen, bietet der Verfasser seinen Freunden, vor allem seinen früheren Schülern, diese Reden. Konnte er doch nicht besser das Ziel, auf das seine fast zweiundfünfzigjährige Amtsthätigkeit gerichtet war, die Wege, die er dazu eingeschlagen, in aller Klarheit darlegen und damit das Band fester knüpfen, das ihn mit dem grofsen Kreise seiner Verehrer verbindet.

Die Sammlung gliedert sich in zwei Gruppen; die erste umfafst sechs bei besonderen Veranlassungen gehaltene Reden, die zweite enthält 18 Ansprachen an die Abiturienten. Von den ersten sechs knüpfen drei an das Karlsruher Gymnasium an, die Antrittsrede bei Übernahme des Amtes (1867), eine zweite bei Eröffnung des neuen Gymnasialgebäudes und eine dritte zum zweihundertjährigen Jubiläum dieser Anstalt. Sie haben aber nicht blofs ein persönliches und lokales Interesse, sondern sollen zugleich als Reden „aus der Schule" an das gröfsere Publikum das

Wesen des humanistischen Gymnasiums und damit seine Berechtigung in der Gegenwart darlegen. Dafs die sprachlich-historische Bildung, durch die unser Volk wurde, was es ist, nicht preisgegeben werden darf, ist die tiefste Herzensüberzeugung des Verfassers. „Nicht deshalb blofs lernen wir Latein und Griechisch, um die Urkunden unseres Glaubens zu verstehen; nicht deshalb lesen wir die alten Klassiker, weil wir in ihrer Sprache mit ihnen wetteifern wollen, sondern weil wir in ihnen unvergängliche Muster erkennen und weil sie uns in die Welt versetzen, aus welcher sich die moderne entwickelt hat; weil endlich die Beschäftigung mit ihren reichentwickelten Sprachen für den Geist die trefflichste Übung ist". Nicht minder aber steht es für Wendt fest, dafs alle Quellen geistigen Lebens, die dem Altertum entspringen, münden müssen in den einen grofsen Strom deutscher Entwicklung, den wir unserer Jugend zuzuführen haben. Das Studium der Alten mit den nationalen Aufgaben der Schule aufs engste zu verbinden, hat er stets als eine der wichtigsten Forderungen angesehen, die Belebung der vaterländischen Gesinnung bildet ihm in jeder Hinsicht eine der vornehmsten Aufgaben der Schule. In den Reden zum 80. Geburtstag des Kaisers Wilhelm und zum 70. des Grofsherzogs Friedrich von Baden hat die dem deutschen Blut angeborene und mit der Vaterlandsliebe aufs innigste verwachsene Anhänglichkeit an den Landesfürsten einen von aller Phrase entfernten, ebenso schlichten als warmen Ausdruck gefunden. Wendt sieht die harmonische Ausbildung der Persönlichkeit nicht in einem uferlosen Kosmopolitismus; der Einzelne soll nicht über, sondern in seinem Staate stehen und nie vergessen, dafs er ihm seine besten Kräfte schuldet.

Die Anleitung zum Verständnis der klassischen Meisterwerke, besonders der griechischen und deutschen Nationallitteratur, ist die vornehmste und fruchtbarste Aufgabe des Gymnasialunterrichts. Aber es ist keineswegs die einzige. In der Rede zur Eröffnung der 36. Philologenversammlung wie in der bei seinem Amtsantritt hat Wendt seine Stellung zu dem Drängen nach Reform der Gymnasien dargelegt. Unserem Unterricht würde mit dem Griechischen seine eigentliche Krone genommen werden. Aber dafs nicht auf diesem Wege allein wahre Herzens- und Geistesbildung zu erreichen ist, dafs die neueren Sprachen, die Mathematik besonders als Vorbildung zum Studium der Naturwissenschaft, dafs Zeichnen, Gymnastik, Musik u. s. w. auch ihre sehr berechtigte Stellung im Lehrplan der Gymnasien haben, wird damit keineswegs in Abrede gestellt. Nichts ist indessen verkehrter als eine Einheitsschule schaffen und damit der ganzen Nation eine gleichförmige Bildung geben zu wollen. Realschulen und Realgymnasien haben neben dem Gymnasium ihre volle Berechtigung, und es ist dringend zu wünschen, dafs diesen die Rechte nicht vorenthalten werden, deren ausschliefslicher Besitz

dem Gymnasium viel mehr geschadet als genützt hat. Das Gymnasium bereitet zur Universität vor; darnach bestimmt sich sein Ziel und sein Lehrgang. Für die Berufsarten, die überwiegend dem praktischen Leben angehören, sind andere Schulen ohne Zweifel geeigneter. Die höchste Wohlthat des Unterrichts, denken zu lernen, und die höchste Wohlthat der Erziehung, jenes Pflichtgefühl zu wecken, welches sich stets im Dienst eines grofsen Ganzen weifs, also bewufste Selbstüberwindung und Pflichterfüllung, diese beste Mitgabe der Schule fürs Leben, sind nicht im Gymnasium allein zu erwerben. Die Staatsbehörden aber sollten sich entschliefsen, alle Berechtigungen an die Bedingung zu knüpfen, dafs der ganze Lehrkurs irgend einer Lehranstalt, sie sei eine humanistische oder realistische, vollständig durchlaufen werde. —

Wie aufserordentlich wichtig dieses vollständige Durchlaufen einer Anstalt ist, davon giebt die zweite Gruppe dieser Schulreden, die 18 Ansprachen an die Abiturienten, ein ungemein ansprechendes Zeugnis. Sie richten sich nach Form und Inhalt an junge Leute, die das ganze Gymnasium hinter sich, die vor allem auch die Prima absolviert haben; diesen aber bieten sie die reichste Quelle schöner und wichtiger Erinnerungen an die Vergangenheit, ernster bedeutender Anregungen für das kommende Leben. Ihren Ausgangspunkt nehmen sie bald von einem sinnigen Wort oder Gedicht Goethes oder Schillers, bald vom Rückblick auf ein klassisches Meisterwerk, wie Hermann und Dorothea, die Leichenrede des Perikles, bald von der scharfen Charakteristik eines idealen Menschen, wie Sokrates oder Schiller. Vorausgesetzt ist dabei immer, dafs schon in der Seele lebt, was hier mit herrlich treffendem Wort in der Erinnerung aufgefrischt wird. Die Nutzanwendung aber auf den vorliegenden Fall, auf den Übergang der Abiturienten von der Schule ins Leben ist eine so geistvolle und zugleich so herzliche und eindringliche, wie sie eben nur ein wahrer Lehrer zu bieten versteht, der, mit Rückert zu sprechen, „ein Vater ist nicht des Fleisches und Geblütes, Sondern des Geistes und Gemütes, Dem der Anhauch der Jugend den Geist erfrischt, In des Alters Frost sanfte Wärme mischt, Der der Weisheit Korn, das unvergängliche, Ausstreut in das Land, das frisch empfängliche, Dafs es aufgeh' und Früchte trag' überschwängliche!“

An klassischem Idealismus, sittlichem Ernst und aufrichtiger Vaterlandsliebe stehen Wendts Schulreden hinter denen seiner Vorgänger in keiner Weise zurück. Was ihn aber von Schönborn, Fofs, Bäfsler und so vielen andern in eigentümlicher Weise unterscheidet, ist die Weitherzigkeit seines religiösen Standpunktes, der keine konfessionellen Schranken kennt. Wendts Religion ist dieselbe wie die Lessings, Kants und Schillers, seine Frömmigkeit die des Sokrates, Platon und Sophokles. So achtungsvoll er von den religiösen Formen spricht, die einst in strengster Weise auch

das Leben der Schule umgaben und gewifs auch das Gefühl der Ehrfurcht weckten, jetzt sind nach einem Gesetz innerer Notwendigkeit die Gebiete der Kirche und der Schule geschieden. In ihrem eigenen Namen mufs die Schule nach der ihr vom Staat verliehenen Ermächtigung ihre Zucht üben. Nicht als ob damit für sie die Majestät der geschriebenen und ungeschriebenen Gesetze irgendwie aufgehoben sei; wir suchen sie nur nicht mehr in äufserer, ob auch noch so geheiligter Autorität, in der eigenen Brust und dem eigenen Gewissen finden wir ihre Quelle. Die rechte Schulbildung lehrt uns auch, uns nirgends mit der Formel und Phrase zu begnügen, sondern erst nach gründlicher Prüfung der Quellen geschichtliche Wahrheit anzuerkennen; darin liegt zugleich die Einsicht, dafs für alles sittliche Thun das eigene Gewissen die Verantwortung trägt.

Die zwölfte Rede schliefst mit einem Wort, das den Grundakkord dieser trefflichen kleinen Meisterwerke recht deutlich erklingen läfst, mit dem daher auch am besten unsere Mitteilung ihren Abschlufs findet:

„Wie wir erwarten, dafs die verstandbildende Kraft des Unterrichts auch denen sich wertvoll erweise, welche später keine Veranlassung mehr haben, etwa ihre mathematischen Kenntnisse zu verwerten oder die grammatischen Regeln der alten Sprachen in lateinisch geschriebenen Abhandlungen anzuwenden, so hoffen wir, dafs durch den längeren Verkehr mit den besten Erzeugnissen des menschlichen Geistes vor Ihrem inneren Auge Ideale erstanden sind, die leuchtend bleiben, wohin Sie Ihr Weg auch führe, die Ihren Willen entzünden zu liebevollem und deshalb unermüdlichem Streben. Sie haben sich bereits in die Reihen derer gestellt, welche Wahrheit suchen um der Wahrheit willen in der Überzeugung, dafs des Menschen bester Besitz das Streben nach ihr ist, da sie voll und ganz zu schauen dem Menschen nun einmal versagt bleibt. Aus der Begeisterung aber für das in unendlicher Ferne liegende Ziel mufs Ihnen die Kraft wachsen zu der Arbeit, die nimmer ermattet und die schliefslich doch nach des Dichters Wort die grofse Schuld der Zeiten tilgt. Seien Sie dessen würdig, und sei Ihnen wie uns das Bewufstsein, gleichen Idealen zu gehören, ein Band innern Zusammenhangs, der über die Jahre unsrer äufsern Verbindung hinausdaure“.

Baden-Baden. Ernst Hermann.

Schulorthographie und Staatsverwaltung.

Auf der Bremer Philologenversammlung wurde von dem Referenten über den Gegenstand Ziffer 1 der allgemeinen Sitzung vom 29. September 1899 „Zur Befürwortung der allgemeinen amtlichen Anwendung der Schulorthographie“, Herrn Gymnasialdirektor Fr. Schneider, Friedeberg Nm., mir gegenüber vorher privatim die Meinung geäufsert, die Schulorthographie sei in Württemberg für den allgemeinen Gebrauch bei den staatlichen Behörden vorgeschrieben. Ich mufste ihm auf Grund längerer und wiederholter Beobachtung diese Meinung als eine irrtümliche bezeichnen. Da er nun trotzdem in seinem Vortrage diese Ansicht als eine zweifellose geltend machte, so benutzte ich die sich anknüpfende Diskussion, in die ich aus anderen Gründen eingreifen zu sollen glaubte, um nun auch vor der Öffentlichkeit jene Meinung als eine unzutreffende zu bezeichnen. Die Berufung auf eine angesehene schulmännische Autorität meines engeren Vaterlandes, die der Herr Referent mir gegenüber persönlich nachher durch Vorweis einer schriftlichen, jener Ansicht entsprechenden Mitteilung bekräftigte, konnte ich nicht gelten lassen, mufste vielmehr ein Mifsverständnis oder eine ungenaue Information annehmen. Höchstens konnte ich einräumen, dafs vielleicht eine bezügliche Vorschrift bestehe, nicht aber, dafs sie thatsächlich eingehalten werde. Seitdem hat sich übrigens auch jene beschränkte Einräumung als unzutreffend herausgestellt. Eine solche Vorschrift besteht nicht.

In verschiedenen Berichten über die bezüglichen Verhandlungen wird nun in mehr oder weniger bestimmter Form jene irrtümliche Behauptung wiederholt — so neuestens in Nr. 11 der Südwestdeutschen Schulblätter — und ihr so eine weitere Verbreitung gegeben. Daraus entspringt für mich nicht blofs das Recht, sondern — wie ich meine — sogar die moralische Pflicht, meinen früheren Widerspruch vor einer weiteren Öffentlichkeit zu begründen und das fernere Anwachsen eines nicht unbedenklichen Irrtums zu hemmen.

Dafs man in Württemberg „klar entschlossen ist, auch im amtlichen Verkehr der Schulorthographie zu folgen“, wie der Berichterstatter der Südwestdeutschen Schulblätter sich ausdrückt, davon weifs in Württemberg niemand etwas. Es wäre interessant, die Quelle dieser Wissenschaft kennen zu lernen. Aber darum handelt es sich auch nicht, wozu man in Württemberg „klar entschlossen ist“, sondern darum, was thatsächlich geübt wird. Und hierüber steht Folgendes fest:

Das unter der Oberleitung des Justizministeriums stehende „Regierungsblatt für das Königreich Württemberg“ ist das allerofficiellste Organ des „amtlichen Verkehrs“, das im Lande existiert; es veröffentlicht die wichtigeren Verfügungen und Erlasse von allgemeinerer Bedeutung aus allen Departements, es ist also der getreueste Spiegel der allgemeinen amtlichen Orthographie. Der mir vorliegende neueste Jahrgang 1898 — der von 1899 ist noch nicht abgeschlossen — weist nun gleich auf seiner ersten Seite und weiterhin in vielen hunderten von Beispielen in Veröffentlichungen aus sämtlichen Ministerien Abweichungen von der amtlichen Schulorthographie auf, die sich meist auf die Behandlung des th, der s-Laute, der Vokalverdoppelung und der grofsen Anfangsbuchstaben beziehen. Ganz besonders lehrreich, so lehrreich, dafs darauf näher eingegangen werden darf, ist folgender Fall.

Die neue Prüfungsordnung für Kandidaten des humanistischen Lehramts, datiert vom 21. März 1898, ist im Regierungsblatte 1898 S. 85 ff. abgedruckt als eine „Verfügung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens“, unterzeichnet „Sarwey“, in einer Orthographie, welche von der schulmäfsigen in allen den Beziehungen abweicht, in denen das auch bei den sonstigen Veröffentlichungen des Regierungsblattes der Fall ist. Ich zähle im ganzen in dem stark zehn Seiten umfassenden Druckstück 47 Fälle, die allerdings meist gleichartig sind und sich auf vier allgemeine Kategorieen zurückführen lassen (th, fs, grofser Anfangsbuchstabe, Apostroph). Dagegen ist nun der Separatabdruck, der von der obersten Behörde für das Mittelschulwesen (Kultministerialabteilung für Gelehrten- und Realschulen) für ihre besonderen Zwecke veranstaltet wurde, in allen diesen Punkten in der Schulorthographie durchgeführt, aufser in drei Fällen, wo offenbare Fehler vorliegen. Daraus ergiebt sich, dafs entweder das von der Schulverwaltung doch wohl in der Schulorthographie ausgefertigte handschriftliche Exemplar von der Redaktion des Regierungsblattes in die allgemeine amtliche Orthographie, das ist die alten Stils, besonders umgesetzt wurde, ehe es für „amtlich“ druckreif galt, oder dafs umgekehrt die Veröffentlichung im Regierungsblatt von der Schulverwaltung erst nachträglich zum Zwecke der besonderen Bekanntmachung an ihre Leser in die Schulorthographie transskribiert werden mufste. In beiden Fällen liegt das bewufste Bestehen zweier verschiedener orthographischer Systeme, eines allgemeinen amtlichen, des „alten“, und eines nur schulamtlichen, des „neuen“, klar zu Tage. Ich mufs also auf meinem Widerspruch beharren und das Lob, das — vom Standpunkte der Schule aus — in Bremen dem württembergischen Staate gezollt wurde, zu meinem Bedauern als ein unverdientes bezeichnen.

Zu meinem Bedauern sage ich; denn wirklich mufs es auf jeden von dem Bewufstsein des Wertes und der Bedeutung

seiner beruflichen Stellung erfüllten Vertreter der Schule — und welcher sollte das nicht sein? — niederdrückend wirken, wenn er sieht, wie sein Werk vielleicht gerade von denen, an denen es vollbracht werden mufste, zerstört wird, und wie die herkömmliche Mifsachtung der Arbeit der Schule, selbst wo sie auf wissenschaftlicher Grundlage ruht, seitens der Staatsbureaukratie auch in diesem Falle sich zeigt. Denn die Staatsbureaukratie selbst hat uns in demjenigen ihrer Teile, den man Schulbureaukratie zu nennen pflegt, oft gegen unsere persönliche wissenschaftliche Überzeugung zu diesem Werke genötigt, dessen erfolgreiche Durchführung sie nun selber aus Hochmut oder Gleichgiltigkeit oder Unwissenheit oder aus allen diesen Ursachen zusammen hindert. Denn dafs eine Schulorthographie, die nicht ins Leben dringt, nicht blofs nichts nützt, sondern viel schadet, liegt auf der Hand. Das „non scholae, sed vitae" gilt hier in höherem Grade als in manchen anderen Dingen.

Nichtsdestoweniger kann ich diesen Gesichtspunkt, der einen grofsen Teil der Versammlung beherrscht zu haben scheint, als entscheidend nicht anerkennen gegenüber gewichtigen Bedenken, die ich gegen die Behandlung der Sache seitens der in Bremen versammelten Schulmänner einzuwenden habe. Vor allem mufste es verstimmen, dafs an ein Referat „zur Befürwortung der allgemeinen amtlichen Anwendung der Schulorthographie" ein vorher nicht angekündigter Antrag auf eine praktische Mafsregel von möglicherweise weittragender Bedeutung, eine Eingabe an das Reichskanzleramt, angeknüpft wurde. Wenn dadurch, abweichend von dem sonstigen Gebrauche, im Anschlufs an einen Vortrag der allgemeinen Sitzung, der eben kein blofser Vortrag mehr war, eine Diskussion hervorgerufen wurde, so sind dafür doch nicht diejenigen verantwortlich zu machen, die diese führen, sondern diejenigen, welche sie verursachen. Es kann doch niemand den Anspruch erheben, in einer zweifellos kontroversen Sache abweichenden Ansichten den Mund zu verschliefsen. Das würde das moralische Gewicht derartiger Beschlüsse — und ein anderes Gewicht haben sie nicht — aufs tiefste schädigen. Und auch der erregtere Ton einer Entgegnung, wie er dem Herrn Prof. Siebs vorgeworfen wurde, findet darin eine ausreichende Erklärung, dafs man — mit Recht oder Unrecht — auf einer Seite unter dem Eindruck einer gewissen Überrumpelung stand.

Was aber die vorgeschlagene Resolution nach ihrer inhaltlichen Seite betrifft, so ist sie glücklicher Weise durch Eliminierung des Reichskanzlers für viele annehmbarer, aber — weil nun völlig platonisch — auch unfruchtbar und zu einer blofsen Demonstration worden. Glücklicher Weise, sage ich; denn es bleibt doch dabei trotz des Murrens, mit dem diese meine Äufserung aufgenommen wurde, dafs das Reich damit nichts zu schaffen hat; nicht sowohl deswegen, weil es hier staatsrechtlich

nicht kompetent ist, sondern deswegen, weil wir thatsächlich noch keine „Reichs“schulorthographie haben; dazu sind die Verschiedenheiten der einzelnen Landesschulorthographieen immer noch zu zahlreich und zu bedeutend. Und es wäre doch mehr als sonderbar, wenn der Reichskanzler den preufsischen Ministerpräsidenten, weiterhin den bayerischen, den sächsischen, den württembergischen und so fort mit Grazie in vicesimum quintum veranlassen wollte, ihre bezüglichen von einander verschiedenen Landesorthographieen zur allgemeinen amtlichen Einführung bei ihren Behörden vorzuschreiben. Hiernach liegt ein Hauptbindernis der Sache im dermaligen Charakter dieser Orthographie selbst: sie ist noch gar nicht vorhanden.

Das Gleiche gilt auch nach einer anderen Seite, die mir noch wichtiger scheint. Als vor 18—20 Jahren in den einzelnen Staaten die Neuregelung dieser Sache zwar in einer gleichmäfsigen Richtung im allgemeinen — man wird sie als die phonetische bezeichnen dürfen —, aber nicht in gleichmäfsiger Feststellung im einzelnen erfolgte, da waren alle Sachverständigen, zu denen keineswegs blofs die zunftmäfsigen Germanisten gehören, darüber einig, dafs diese Regelung vom Standpunkte der theoretischen Wissenschaft aus eine höchst unvollkommene sei. Viele aber glaubten aus Gründen der Taktik sich damit begnügen zu sollen, um die Eingewöhnung in das Neue nicht durch allzugrofse Fremdartigkeit zu erschweren. So erschien das Werk nur als der erste Schritt zu einem ferneren Ziele, auf den ein zweiter und vielleicht noch ein dritter folgen müsse und werde, wenn einmal das orthographische Bewufstsein der Gebildeten sich in der schon mit der ersten Reform eingeschlagenen Richtung so befestigt hätte, um eine stärkere Dosis desselben Mittels ertragen zu können. Ob dieser Zeitpunkt gerade jetzt eingetreten ist, möchte ich aus verschiedenen Gründen bezweifeln. Jedenfalls ist das Ziel, dem die Germanisten als einer Voraussetzung für eine allgemeine deutsche Orthographie nachjagen, das einer einheitlichen deutschen Aussprache, das ich für ein Phantom halte, ebensowig erreichbar als wünschenswert, nicht geeignet, diesen Zeitpunkt zu beschleunigen. Darum sollte man aber doch alles unterlassen, was sonst geeignet ist, ihn hinauszuschieben. Als etwas Derartiges aber erscheint mir eine verspätete amtliche Festlegung der dermaligen Schulorthographie, die ihrer Einführung in den Schulen 20 Jahre nachhinkt. Besser, man läfst die Lücke noch eine zeitlang leer und überläfst sie der an sich freilich unerfreulichen Ungleichmäfsigkeit persönlichen Beliebens oder veralteter Tradition, als dafs man einem Baue, den man jetzt schon als unhaltbar auf die Dauer erkennt, durch festere Fundamentierung neue Kraft giebt, die den späteren Abbruch erschwert.

Praktisch scheint allerdings — und damit komme ich auf das letzte, was ich auch in Bremen ausgesprochen habe — die

Gefahr nicht gerade grofs. Man überschätzt den Einflufs amtlicher Regulative in diesen Dingen nach beiden Seiten. Thun oder unterlassen, beides macht keinen grofsen Unterschied. Weit einflufsreicher als das Verhalten der Behörden ist in dieser Frage glücklicherweise die Haltung der Litteratur, nicht blofs der höheren, sondern namentlich auch der Tageslitteratur. Es waren Vertreter einiger grofser deutscher Verlagsfirmen, aufserdem auch Berichterstatter wenigstens der lokalen Tagespresse anwesend. Warum sind diese nicht veranlafst worden, sich über die Frage zu äufsern? Ihre Zustimmung oder Ablehnung erschiene wichtiger als die der Reichs- und Staatsbehörden. Wahrscheinlich wären auch sie nicht in der Lage gewesen, sofort klare und feste Stellung zu nehmen.

Und so erscheint mir auch nach dieser Seite die ganze Aktion als eine übereilte und verfrühte, als ein Schlag ins Wasser. Richtiger wäre es gewesen, eine Kommission niederzusetzen, welche der nächsten Versammlung in Strafsburg sorgfältig erwogene und gründlich vorbereitete Anträge vorzulegen hätte. Über diese hätte dann nicht in einer allgemeinen Sitzung, sondern in einer Sektion, sei es die germanistische oder wohl besser die pädagogische, auf Grund eines offenen Meinungsaustausches entschieden werden können.

Ulm. K. Hirzel.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

M. Jahn, Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik. Ein Lehr- und Handbuch. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig 1899, Verlag der Dürrschen Buchhandlung. VII u. 251 S. 8. 3,90 M.

Der Lehrer und Erzieher mufs, wenn er seiner Aufgabe gerecht werden soll, auch Psychologe sein, er mufs einen Einblick in das Gemüt der Jugend haben, seine Strebungen und Regungen verfolgen können. Dazu genügen aber meist nicht die verhältnismäfsig nur geringen Kenntnisse auf diesem Gebiete, die er sich bei der Vorbereitung auf seinen Beruf zu erwerben hat. Überhaupt ist hier mit Kenntnissen wenig gethan, das Hauptgewicht liegt in der eigenen Erfahrung. Dazu gehört denn natürlich eine längere Thätigkeit, welche allein eine gewisse Reife des Urteils zu zeitigen vermag. Der jüngere Pädagoge — leider bringen es die Verhältnisse meist so mit sich, dafs ihm der Unterricht in den unteren Klassen übertragen wird — wird nur selten jenes Verständnis für die Kindesseele haben, welches allein zu erspriefslichen Ergebnissen des Unterrichts und der Erziehung führen kann. Ungeschicktes Anfassen vermag da viel zu verderben und führt nicht selten zu ganz schiefen Urteilen, die leicht verhängnisvoll werden können. So, um nur ein Beispiel anzuführen, ist durchaus nicht jede Unwahrheit, die ein jüngerer Schüler ausspricht, eine Lüge, zu der sie der mit dem Kindesgemüt wenig vertraute Lehrer wohl stempeln möchte. — Unsere allgemeine Betrachtung führt uns zu der Erkenntnis, wie wichtig es ist, dafs sich der Pädagoge möglichst eingehende Kenntnisse auf dem in Rede stehenden Gebiete erwirbt, damit sich dann auf dieser Grundlage eine immer umfangreichere Erfahrung aufbauen kann. Solche Kenntnisse in weiteren Kreisen zu verbreiten, ist der Zweck und das Ziel des Verfassers des vorliegenden Werkes. Derselbe hat im Jahre 1897 sein Buch „Psychologie als Grundwissenschaft der Pädagogik“, in zweiter Auflage herausgegeben. Erwägungen wie die vorhin von uns angestellten haben ihn zur Abfassung desselben geführt. Dasselbe ist uns nicht zu Gesicht gekommen, wir können uns aber nach gründlicher Einsicht in seine uns vorliegende „Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik“

wohl ein Bild davon machen. — Der allgemeine Grundsatz, welcher den Verf. geleitet hat, ist dem Vorwort zur ersten Auflage in einem Ausspruche des alten Galenus vorangestellt worden, der darin gipfelt, dafs man bei einem Menschen ebenso darauf achten müsse, ihn zu einem tüchtigen Fachmann auf irgend einem Gebiete zu machen, wie darauf, dafs er eine sittliche Bildung erhalte, dafs er ein „vir bonus" werde. Aufgabe der Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik ist nun, „die ersten sittlichen Keime im kindlichen Gemüte aufzusuchen und deren Entwickelung weiter zu verfolgen". Sie weist auch nach, „wie das Seinsollende zum Gegenstand des Wollens und Handelns gemacht werden kann". „Die pädagogische Ethik wird so naturgemäfs zu einer psychologischen".

Ein Überblick über den Inhalt des Buches erscheint ganz am Platze. — Die Einleitung umgrenzt zunächst das Gebiet des Ethischen; ein weiterer Abschnitt handelt von dem Begriff und den Hilfsmitteln der Ethik, sodann werden die Begriffe Ethik und Pädagogik in ihrem Verhältnisse zu einander betrachtet, schliefslich behandelt Verf. die Methode und Einteilung der Ethik. Die Schrift selbst gliedert sich in vier Hauptabschnitte, welche die Überschriften tragen: 1. Die selbstischen und sozialen Triebe und Gefühle. 2. Die sittlichen Begriffe und Ideen. 3. Das sittliche Wollen. 4. Die ethische Gestaltung des Einzel- und Gesamtlebens. — Von den sinnlichen Gefühlen ausgehend behandelt Verf. im ersten Abschnitte zunächst die sittlichen Elementargefühle, das Mitgefühl insbesondere. Im weiteren Verlaufe werden die mannigfaltigen selbstischen und sozialen Triebe und Gefühle zergliedert und erörtert, bis Verf. zuletzt zu dem Ergebnis der Möglichkeit einer sittlichen Bildung gelangt. Hiermit hat er sich den Weg für seine weitere Entwickelung gebahnt. Im zweiten Hauptabschnitte geht er zunächst von den Begriffen des Angenehmen, Nützlichen, Schicklichen, Ehrenvollen, Tugendhaften und Pflichtgemäfsen aus und kommt nach solchen Erörterungen zur Darstellung der sittlichen Ideen, die in dem Menschen auszugestalten Ziel einer jeden Erziehung ist. Der dritte Hauptteil geht insofern einen wichtigen Schritt weiter, als er zeigt, wie aus dem willkürlichen Handeln auf Grund sittlichen Urteils ein vernünftiges Wollen werden mufs. Ziel aller Erziehung und alles Unterrichts ist die Erreichung eines sittlichen Charakters. Dazu gehört eingehende Selbstbeobachtung, Selbstbeherrschung und Selbstnötigung. Erreicht werden müssen Festigkeit und Kraft, das Verwerfliche zu zügeln, mit Besonnenheit dasselbe zu umgehen oder zu unterdrücken. So komme man denn von der Selbstbeobachtung zur Selbstbeherrschung, schliefslich zur Selbstnötigung, die von den sittlichen Grundsätzen ausgeht (S. 172f.). S. 175 werden dann die Grundsätze des sittlichen Charakters zusammengestellt. Der Abschnitt gipfelt in einer Darstellung des

Ideales der Sittlichkeit. Der vierte Teil endlich (§ 38—50) behandelt die ethische Gestaltung des Einzel- und Gesamtlebens. Derselbe geht aus von dem sittlichen Streben unter Anwendung der Ideen, der Musterbilder, nach welchen und durch welche das wirkliche Leben gestaltet werden soll. Das Wirkliche ist nach den Ideen zu bilden. In den Mittelpunkt der sittlichen Beurteilung solle man nicht den Erfolg, sondern den Willen und die demselben zu Grunde liegende Gesinnung stellen (S. 182). In der weiteren Ausführung zeigt nun der vierte Teil, wie die sittlichen Begriffe und Ideen im Einzel- und Gesamtleben formend und gestaltend walten und wirken sollen, um einen den Ideen und Idealen entsprechenderen Zustand herbeizuführen. Dabei wird das Einzelleben im besonderen hervorgehoben, „da alle Lebensgemeinschaften immer nur aus Individuen bestehen und das Individuum an sich und als Glied des Ganzen bestimmte Eigentümlichkeiten besitzen mufs, wenn es sich entsprechend bethätigen und am Gesamtleben des Volkes beteiligen soll". So führt denn dieser Abschnitt so recht in die Praxis des Lebens hinein. Hierher gehört die Entwickelung der Begriffe Mäfsigkeit, Selbstachtung, Arbeitsamkeit und Erziehung zur Arbeit.

Sodann folgt die Bethätigung solcher sittlichen Eigenschaften in den Gemeinschaften, in welche der Mensch hineingestellt ist, zunächst in der Familie, darauf in der Gesellschaft. Verf. betrachtet die Wechselwirkung, welche zwischen der Gesellschaft und dem Einzelnen besteht. „Was der Einzelne auf die Gesellschaft wirkt, hängt nicht allein von seinen individuellen Kräften ab, sondern ebenso sehr von der Fähigkeit der Gesellschaft, sich das anzueignen, was er produziert. Umgekehrt aber hängt auch die Bildung der Kräfte und Talente des Einzelnen, also unmittelbar auch das, was er für die Gesellschaft produziert, ebenso sehr von dem Stande der Gesellschaft selbst ab, aus welcher der Einzelne seine individuelle Bildung nimmt, als von der natürlichen Anlage, die er dazu mitbringt. Dies ist das Verhältnis der Wechselwirkung zwischen der Gesellschaft und dem Einzelnen" (S. 221). Es wird nun das Dienstverhältnis betrachtet, in welches jeder Mensch nach dem vorher Gesagten eintreten mufs, und zwar das Dienstverhältnis im weiteren und engeren Sinne. Dieses Dienstverhältnis hat im Laufe der menschlichen Kulturentwickelung sehr grofse Umwandlungen erfahren und Umänderungen durchgemacht. Zwangsdienst giebt es heute nicht mehr oder sollte es wenigstens nicht mehr geben. — Ein anderes wichtiges Verhältnis, in welchem der Mensch sich zu bethätigen hat, ist das der Freundschaft in ihren verschiedenen Arten. Nur in dem Vertrauen liegt hier die Bürgschaft für eine Zuverlässigkeit und Dauer. Der Mensch ist aber ferner auch Bürger eines Staates. Auch hier giebt es wichtige Aufgaben, an deren Lösung jeder einzelne an seinem Teile mitzuwirken hat. Hierbei wird auch von

den Aufgaben gehandelt, die der Staat allen gegenüber zu lösen hat; so werden wichtige soziale Fragen gestreift. Mit einem Blick auf die geschichtliche Entwickelung des Staatslebens und einer Betrachtung des Verhältnisses der Begriffe „Sittlichkeit“ und „Religion“ schliefst Verf. seine Ausführungen. Er kommt naturgemäfs zu dem Ergebnis, dafs diese beiden Begriffe in enger Beziehung zu einander stehen, und dafs die Religionsphilosophie gleichsam als Schlufsstein der ethischen Wissenschaft erscheine. Der Glaube an eine göttliche Vorsehung werde zum moralisch-praktischen Bedürfnis und führe zu einem moralisch-teleologischen Beweise für das Dasein Gottes. Die Religion sei die Vollenderin des sittlichen Lebens.

Unsere Skizze giebt in grofsen Umrissen das an, was der Verf. behandelt. Es braucht wohl kaum noch gesagt zu werden, wie wichtig seine Ausführungen für die erziehliche Thätigkeit sind. Überall in seinen Betrachtungen geht er von derselben aus, zielt er auf sie ab. Und dazu kommt, dafs seine Darstellung durchweg übersichtlich und in der Sprache leicht fafslich und fliefsend ist. Er besitzt die Gabe, philosophische Gegenstände in einer klaren und allgemein verständlichen Weise zu behandeln. Sein Werk bildet eine sehr anziehende und anregende Lektüre. Berichterstatter kann versichern, dafs er es mit grofsem Interesse gelesen hat. In erster Reihe ist es ja natürlich für die Pädagogenwelt geschrieben und für sie bestimmt. Und namentlich jüngeren Lehrern wird es ganz vortreffliche Dienste leisten, was nicht ausschliefst, dafs auch der erfahrene Pädagoge daran seine Freude haben wird. Aber es ist auch noch für viel weitere Kreise wohl geeignet. Giebt es doch viele — Männer sowohl wie Frauen —, welche sich für philosophische Fragen lebhaft interessieren. An alle diese wendet sich die Schrift Jahns, und ihnen sei sie auch bestens empfohlen, namentlich den zahlreichen Vätern und Müttern, die die Erziehung ihrer Kinder mit Treue und Eifer leiten und verfolgen. Sie werden durch unser Buch in ihrem eingehenden Studium der geistigen und insbesondere der sittlichen Entwickelung der Kinder aufs wirksamste unterstützt werden. Ein solches Buch ist eben für das deutsche Volk recht passend, welches ja so gern seine Gedanken auf das Allgemeine richtet und in diesem Sinne philosophisch angelegt ist. — Ganz besonders heben wir aber noch einmal hervor, dafs das Werk namentlich dem jüngeren Pädagogen aufserordentlich zu eingehendem Studium zu empfehlen ist.

Krotoschin. R. Jonas.

Fürbringer-Bertrams Biblische Geschichten. Bearbeitet und zu einem Hilfsbuch für den evangelischen Religionsunterricht an Realschulen und den entsprechenden Klassen der Vollanstalten ergänzt von Gotthold Bötticher. Zweite, wesentlich verbesserte und zum Teil umgearbeitete Auflage. Berlin 1899, W. Prausnitz. XIII u. 319 S. 8. geb. 1,75 *M.*

Von diesem brauchbaren Buche liegt nach vier Jahren schon die zweite Auflage vor, ein Beweis, dafs dasselbe an manchen Anstalten, darunter auch Vollanstalten (Realgymnasien und Gymnasien) günstig aufgenommen ist. Zunächst hat der Verf. den Text nochmals gründlich durchgearbeitet und dem heutigen Sprachstande noch mehr angepafst. Dann hat das Hilfsbuch auch wesentliche formale und inhaltliche Verbesserungen und Erweiterungen erfahren. Zu den letzteren gehören die Abschnitte über Münzen und Mafse (S. 176), über Psalmen und Hiob (S. 208—212), das Wirken Jesu nach den vier Evangelien (S. 218—220) und mehrere neue Abschnitte in der Kirchengeschichte, namentlich der neusten Zeit. Dagegen sind von den Psalmen mit Rücksicht auf den neuen Abschnitt über dieselben nur die beibehalten, die meist gelernt werden. Endlich ist auch eine zweite Karte für die geographischen Ausführungen (Palästina, Ägypten und den Sinai, Mesopotamien, Medien und Persien, Syrien) und für die Apostelgeschichte beigegeben worden. Der Verf. ist somit in dieser neuen Auflage den berechtigten Wünschen in weitestem Umfange entgegengekommen, und wir können das Buch in der verbesserten Gestalt um so mehr zur Einführung empfehlen, als der Verf. versichern zu können glaubt, dafs die künftigen Auflagen keine Veränderung mehr erfahren werden.

Berlin. L. Weber.

Friedrich Zöllner, Einrichtung und Verfassung der Fruchtbringenden Gesellschaft vornehmlich unter dem Fürsten Ludwig zu Anhalt-Cöthen. Berlin 1899, Verlag des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins. (F. Berggold.) II u. 123 S. 8. 1,80 *M.*

Das dankenswerte Büchlein ist auf eine Anregung R. Hildebrands zurückzuführen; zu Grunde gelegt ist ihm ein im Leipziger Zweigverein des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins gehaltener Vortrag. Der Verf. beabsichtigt nicht zu zeigen, was die Fruchtbringende Gesellschaft in Prosa oder Poesie geschaffen, sondern er giebt uns, nachdem er über die Gründung der Gesellschaft berichtet, einen Überblick über die äufseren Einrichtungen und das innere Leben. Im erstgenannten Abschnitte sind die Mitteilungen über die Aufnahmebedingungen von besonderem Interesse, denn sie zeigen, wie der Verein durch das Prinzip der Gleichstellung von Adligen und Bürgerlichen auch über seinen nächsten Zweck hinaus segensreich wirkte; im zweiten Abschnitt sind die Aufschlüsse über den Gebrauch der deutschen Sprache und die Wahl der Stoffe hervorzuheben. Der Verf. ist überall

auf die Quellen zurückgegangen und beherrscht die einschlägige Litteratur; das Büchlein hätte freilich an Wert nicht verloren, wenn sich bei der wörtlichen Anführung der Quellen gröfsere Beschränkung bemerkbar gemacht hätte.

Berlin. Paul Nerrlich.

Auswahl deutscher Gedichte für höhere Schulen von Theodor Echtermeyer. Zweiunddreifsigste Auflage, herausgegeben von Ferdinand Becher. Halle a. S. 1897, Buchhandlung des Waisenhauses. XXVIII und 950 S. 8. geb. 4,50 ℳ.

„Hie und da“, sagt der Herausgeber, „zeigt das Buch ein stark verändertes Aussehen, und doch — der Stamm ist unangetastet geblieben: er hat an 60 Jahre gestanden, er wird auch in Zukunft stehen in ungeminderter Frische und Kraft!“ Nur selten hat sich ein Schulbuch so lange gehalten und zugleich die Rolle eines Haus- und Familienbuches gespielt wie der Echtermeyer, zumal in früheren Tagen, als die deutschen Klassiker noch nicht in billigen Ausgaben so weit verbreitet waren wie heute. Jetzt sind diese überall zu finden, ohne deshalb mehr gelesen und gewürdigt zu werden. Seit 1836 sind Generationen über Generationen an der kostbaren Sammlung grofs geworden, ohne dafs an ihrem Urbestande gerüttelt worden ist. Alle Zuthaten und Streichungen im Laufe der Jahre beziehen sich nur auf Einzelheiten und legen Zeugnis ab weniger von dem wechselnden Geschmacke als von den Fortschritten der deutschen Poesie, deren neue Erscheinungen sich ein Anrecht auf die Kenntnis der Jugend und des Volkes erwarben. So sind unter dem Eindruck der Centenarfeier von 1897 die grofse Zeit von 1870/71 und die Männer, die diese heraufgeführt haben, d. h. Gedichte in die Sammlung aufgenommen worden, die Wilhelm den Grofsen, seinen Sohn, Bismarck und Moltke, die Paladine ihres kaiserlichen Herrn, verherrlichen. Überhaupt wird dem patriotischen Empfinden des heranwachsenden Geschlechts mehr als bisher in dem Buche Rechnung getragen. Darum erheben auch Dichter wie E. M. Arndt, Körner und Geibel jetzt häufiger ihre Stimmen, und neu hinzu kam Ernst von Wildenbruch. Bei der Erwähnung dieses Namens fällt mir ein, was ich dem Buche noch wünschen möchte, um es für den Gebrauch bei Schulfeiern noch geeigneter zu machen, nämlich dafs es auch Scenen oder eine anderweitige Auslese aus den neueren vaterländischen Dramen bringen möchte, so aus Wildenbruch, Heyse, Felix Dahn u. a. Die Auswahl der patriotischen Lyrik der Neuzeit mag nicht leicht sein; aber wenn „die Helden vom Iltis“ von Rudolf Presber Aufnahme fanden, so meine ich, hätten noch andere Helden aus den letzten Kriegen Erwähnung verdient, wie sie, um nur an ein Gedicht zu erinnern, Julius Wolff in „Die Fahne der 61er“ gefeiert hat. Dieses Gedicht, wie manches andere, dürfte neben „Die Trompete von Vionville“

und „Die Rosse von Gravelotte" nicht fehlen; denn es gehört mit zu dem eisernen Bestand patriotischer Lyrik der zukünftigen Vaterlandsverteidiger. — Um überhaupt für die Lyrik der letzten zehn Jahre mehr Raum zu gewinnen, hat Becher manches gestrichen, was wir ohne Schmerz scheiden sahen, wie „Des alten Pfarrers Woche" von der Droste-Hülshoff, „Die Hirschjagd" von Immermann; im ganzen sind neun Namen geschwunden und 24 neue eingetreten, so Martin Greif mit 8, Rudolf Baumbach mit 2, K. F. Meyer mit 6, Fritz Reuter mit 3 und Leander mit 2 Nummern. Von den häufiger herangezogenen Dichtern (wenigstens seit der 23. Aufl.) erwähne ich zunächst Th. Storm und L. A. Stöber. Der letzte Name erinnert an die Reichslande, die ich, auch neben Hebels alemannischen Gedichten, in Dialektdichtungen vertreten wünschte, nicht nur durch die Familie Stöber, sondern auch durch andere, wie die Volksdichter Hirtz und Mangold und den von Goethe als Dramatiker gefeierten J. G. D. Arnold, den Dichter des „Pfingstmontag". Denn für die Zukunft des Echtermeyer redivivus gilt doch auch wohl das Wort: Das ganze Deutschland soll es sein! — Aus Goethe und Schiller hat der Herausgeber eine Nachlese gehalten einerseits durch Vervollständigung der Mignonlieder und durch „Das Glück", anderseits durch „Das Ideal und das Leben" und „Die Ideale". Eins sagt mir in der neuen Auflage nicht zu, die Begünstigung Heinrich Heines. Sind auch „Frieden" und „Sehnen" ausgemerzt, so sind doch „Die Grenadiere", die man sich noch gefallen liefse, und gar „Lieder" („Du bist wie eine Blume", „Die Lotosblume", „Gekommen ist der Maie", „Das gelbe Laub erzittert" und „Ein Fichtenbaum steht einsam") aufgenommen worden. Zu dem, was der Schüler sich selber suchen mufs, weil in einer Anthologie nicht für alles Raum ist, mag auch Heine gehören, der frivolste, mir wie wohl jedem Patrioten und sittlich fühlenden Menschen unsympathischste Dichter, dessen hohe Begabung nirgends etwas absolut Reines, nirgends etwas absolut Formvollendetes zu Wege bringt, der fern von eigenem tief innersten Empfinden virtuos in allen Tonarten zu spielen und zu täuschen versteht! Seine Naturanschauung ist, bei Licht betrachtet, nichts anderes als das kranke und eitle Ich in alle die unschuldigen Blümlein und Bäume, in die hellen Sterne und klaren Meereswellen derart hineingezaubert, dafs sie unnatürlich duften und hauchen, sich wiegen und flüstern, strahlen und flimmern. Vollends seine Liebeslyrik! Welch ein Tändeln mit den heiligsten Gefühlen! Da ist doch z. B. Eichendorff mit ganz anderem Rechte in der Sammlung vertreten und ebenso Martin Greif, der es wie Heine versteht, mit wenigen Strichen ein Bild hinzuzaubern, aber ein Bild mit Wärme der Empfindung und Wahrheit des Natursinnes: man vergleiche nur den „Fichtenbaum" oder die „Lotosblume" mit Greifs „Die einsame Wolke"

„Herbstgefühl", „Stromwildnis" und dergleichen. Der Herausgeber hat wohl den Widerspruch vorausgesehen, dem er mit Heine begegnen werde. Wenn er von den Grenadieren sagt: „Ob ein Gedicht gut oder schlecht, darüber zu befinden steht in erster Linie dem Ästhetiker zu, nicht dem Patrioten", so gebe ich ihm in diesem Falle recht; aber für die anderen Heineschen Gaben hat auch der Mensch, der sittlich strebende Mensch mitzureden, und ich weifs nicht, ob es richtig ist, bei der Lektüre der Natur- und Liebeslyrik von dem Menschen Heine ganz abzusehen und der Jugend zu schweigen von dem, was sie ohnehin weifs, dafs Heine noch im Tode ehr- und sittenliebenden Deutschen ein Fremder ist. Abgesehen von Heine in der Gesellschaft der deutschen Dichter, die als echte Klassiker, als Vorbilder edelster Poesie der Jugend im Echtermeyer vorgeführt werden, ist die Sammlung in der neuen Gestalt mit der gekürzten Abhandlung über Balladen- und Romanzen-Poesie, mit den revidierten Indices, Biographieen und Worterklärungen eine abgeklärte Leistung, die der deutschen Schulwissenschaft zur Ehre gereicht!

Quedlinburg. Franz Müller.

---

1) Deutscher Sprache Ehrenkranz. Berlin 1898, Verlag des Allgemeinen deutschen Sprachvereins (F. Berggold). X u. 339 S. 8.

Unter obigem Titel, der den einer Schrift des 17. Jahrhunderts erneut, wird von Gymnasialoberlehrer Saalfeld und Professor Pietsch zum erstenmal der Versuch gemacht, in chronologischer Reihenfolge alles zusammenzustellen, „was die Dichter unserer Muttersprache zu Liebe und zu Leide singen und sagen". Die Sammlung umfafst mehr als ein Jahrtausend deutscher Dichtung, mit dem ältesten bekannten Dichterwort Otfrids über die deutsche Sprache (um 880) anhebend und mit den Versen über „Buschigkeit" schliefsend, die kurze Zeit nach Bismarcks Tod entstanden sind. Da die Herausgeber Vollständigkeit anstrebten und nicht eine blofse Auslese des Besten beabsichtigten, so fand auch manches Wertlose Eingang, wie z. B. die oben genannten Verse über „Buschigkeit". Die Texte sind jeweils in ihrer ersten Gestalt abgedruckt, spätere Umgestaltungen sind in den Erläuterungen erwähnt oder mitgeteilt. Übersetzungen und Erklärungen einzelner Wörter ermöglichen auch dem Laien das Verständnis der älteren deutschen, der mundartlichen und der wenigen fremdsprachlichen Stücke. Sehr wertvoll sind die „Erläuterungen" am Ende des Buches. Hier erhalten wir Aufschlufs über den Fundort, die Zeit der Entstehung der Gedichte, über das Geburts- und Todesjahr, den Geburts- und Todesort der Dichter, über alles Geschichtliche, was zum Verständnis der Gedichte zu wissen nötig ist.

Das Buch, das wissenschaftliche Gründlichkeit mit volkstümlicher Ausführung trefflich vereinigt, verdient einen Platz nicht blofs in der Bücherei des deutschphilologischen Forschers, sondern auch der deutschen Familie und der deutschen Schule.

2) Lessings Nathan der Weise, für den Schulgebrauch erläutert von J. Buschmann. Paderborn 1899, F. Schöningh. 234 S. 8. 1,60 ℳ.

Die Einleitung erörtert in zweckentsprechender Weise die Entstehung des Dramas, die Ringgeschichte bei Boccaccio, die Erweiterung dieser durch Lessing, den Grundgedanken dieser Parabel und das Verhältnis der handelnden Personen zu diesem Grundgedanken, die Sprache und die dichterische Form des Dramas. Hier hätte ich nur zu wünschen, dafs der Grundgedanke der Lessingschen Parabel etwas schärfer herausgehoben wäre. Zweckentsprechend sind auch die im Anhang gestellten Fragen über den Gang der Handlung, über den Aufbau des Dramas und über die Charaktere. Nur ist nicht einzusehen, was die als Zusatz bezeichneten Fragen unter B (Aufbau des Dramas) an dieser Stelle zu thun haben; sie sollten als Teile der Vorfabel eine besondere Stelle erhalten. In den Anmerkungen unter dem Text ist des Guten zu viel gethan sowohl in Sach- als Worterklärungen. Man mufs sich Primaner nicht zu unwissend vorstellen. So halte ich, um nur einiges herauszugreifen, S. 82 die Erläuterung von „handeln“ = Handel treiben, S. 21 die von „seitab“, S. 22 die des Ausdrucks „bei einem Haare“, S. 24 die der Worte „Sag nur heraus“ für überflüssig. S. 94 Anm. zu V. 580 findet der Verf. es nicht recht begründet, dafs sich der Tempelherr noch als Gefangenen des Saladin betrachtet, und um so auffallender, als er bereits Pilger auf den Sinai hat begleiten können, ohne Saladin darum zu fragen. Ich glaube, diese Zweifel schwinden, wenn man die Worte des Tempelherrn IV 4 V. 276 f, III 7 V. 575, I 5 V. 595 berücksichtigt. Als Druckversehen fielen mir auf in der Anm. S. 65: Saladin hatte der Königin Sibylle friedliches Geleit gewährt, damit sie ihren von ihm gefangen genommenen Gemahl weit (! statt Veit) von Lusignan besuche, S. 99 Anm. aussagen (statt: aussaugen).

Freiburg i. B. L. Zürn.

H. Winter, Kurzer Lehrgang der Alten Geschichte unter Mitberücksichtigung der Sagen- und Kulturgeschichte für Mittelschulen. München 1899, R. Oldenbourg. IV u. 160 S. 8. geb. 1,75 ℳ.

Seinem umfangreicheren „Lehrbuch der Alten Geschichte“ hat Winter einen „Lehrgang“ folgen lassen, der einen Auszug aus jenem darstellt und für den Anfangsunterricht in der Geschichte, also für die Quarta höherer Lehranstalten bestimmt ist. An der Daseinsberechtigung dieses Buches ist nicht zu zweifeln; denn

überall da, wo das bereits in 2. Auflage erschienene „Lehrbuch" eingeführt ist, wird es wünschenswert erscheinen, ein gleichartiges Buch auch für den ersten systematischen Unterricht in der alten Geschichte zu benutzen.

Schon beim ersten Blick in das Buch merkt man, dafs man es mit einer recht inhaltreichen Arbeit zu thun hat, und dafs der Umfang für die Quartastufe ein äufserst reichlicher ist. Dieser Eindruck wird verstärkt durch den verschiedenartigen Druck. Durch den gröfseren, gerade grofs genug, um für ein Schulbuch noch gebilligt zu werden, wird der Lernstoff, durch den kleineren, der für ein, noch dazu in Quarta gebrauchtes, Buch nicht verwendet werden sollte, wird der Lesestoff bezeichnet.

Referent kann sich mit dieser Zweiteilung des Stoffes in Quarta nicht einverstanden erklären. Diese Stufe bedarf eines Lehrbuches, das die Ereignisse in einzelnen, möglichst kurzen, mit einander im Zusammenhang stehenden Abschnitten in gleichmäfsig fortlaufender Erzählung vorführt. Wird zwischen Lern- und Lesestoff geschieden, so wird der träge Schüler den Lesestoff gar nicht berücksichtigen, der fleifsige wird ihn sich aber anzueignen suchen, was doch wohl auch Verfasser nicht für wünschenswert hält. Also einheitliche, nicht zu eingehende Erzählung. Wo sie erweiterungsbedürftig erscheint, kann dies ja der Lehrer in seinem Vortrage berücksichtigen. Behält der Schüler davon etwas, so ist es gut, wenn nicht, so ist das auch kein Schade.

Verfasser behandelt in einem besonderen Abschnitte vor der griechischen und römischen die orientalische Geschichte. Es ist ja gewifs nötig und durch die neuen preufsischen Lehrpläne vorgeschrieben, dafs der Quartaner schon mit dieser bekannt wird, aber doch nur so weit, als es unumgänglich nötig ist. Vor allem empfiehlt es sich nicht, damit zu Beginn des Schuljahres eine gröfsere Zahl von Stunden zu verbringen, vielmehr wird das Notwendige besser in die griechische resp. römische Geschichte mit verarbeitet oder auch in einem besonderen kurzen Abschnitt vor den Perserkriegen behandelt, wie es z. B. Schultz in seinen Lehrbüchern thut. Dagegen wird hier auf 23, zum Teil recht stark bedruckten Seiten der Schüler gleich zu Anfang mit einer Fülle von Einzelheiten aus der orientalischen Geschichte bekannt gemacht, die zu wissen einem Obersekundaner alle Ehre machen würde, einem Quartaner aber auch nicht entfernt zugemutet werden können.

Für die ägyptische Geschichte hätte es doch z. B. völlig genügt, wenn hingewiesen wurde auf die Bedeutung des Niles, auf die Hauptstädte Memphis und Theben, die Könige Amenophis (Memnon), Ramses (Sesostris) und Amasis, die Ansiedelung der Israeliten, die Pyramiden des Cheops, Chephren und Mykerinus, wobei ganz kurz die religiösen Vorstellungen und die Schrift der Ägypter zu erwähnen waren, und schliefslich auf die Eroberung

des Reiches durch Persien. Statt dessen wird in drei besonderen Paragraphen aufs eingehendste über die geographischen Verhältnisse, über die Kultur und über die politische Geschichte gesprochen. Der Quartaner wird darin genau unterrichtet über das Land Ägypten, die Nilüberschwemmungen, die Provinzen und Städte, das Volk der Ägypter, die Religion mit Leseabschnitten über den Tierdienst und Erhaltung der Leichname, die Hieroglyphenschrift und Wissenschaft, die Pflege der Künste (a) Pyramiden, b) Baudenkmäler von Theben, c) Obelisken, d) Sphinxe, e) Standbilder von Gottheiten und Königen, f) Nekropolen), die Könige von Memphis, die von Theben, Verfall des Reiches und Fremdherrschaft, die letzten Zeiten des Reiches und über die Unterwerfung durch die Perser. Auch eine Menge Zahlen werden mit ziemlicher Sicherheit angegeben. Ähnlich werden die andern orientalischen Völker behandelt. Das geht doch wohl zu weit; Ref. hat sich beim Lesen immer wieder die Frage vorgelegt, ob denn das Buch wirklich für den Anfangsunterricht in der Geschichte bestimmt ist, und deshalb wiederholt das Vorwort aufgeschlagen, wo es auf der ersten Seite klar ausgesprochen ist.

Diese Frage tauchte noch wiederholt bei den Abschnitten auf, die von den kulturgeschichtlichen Verhältnissen der Griechen und Römer handeln. So wünschenswert es ist, dafs auch schon der Quartaner hierin unterwiesen wird, ebenso notwendig scheint es, dafs diese Unterweisung hier noch auf ein bescheidenes Mafs beschränkt wird und gegen die Behandlung der politischen Geschichte zurücktritt. Zuweilen scheint dieses Verhältnis umgekehrt. So hört der Quartaner schon von Schacht- und Kuppelgräbern (S. 30 Abs. 6), die griechischen Götter werden ihm in breiter Ausführlichkeit auf sechs Seiten (S. 32—38) vorgeführt, in § 38 wird auf drei eng bedruckten Seiten über die griechische Sprache, den Götterkult, Weissagungen und Orakel, Tempelvereine und Nationalfeste und politische Verbände gesprochen, in § 39, der von der nachhomerischen Dichtung und den Anfängen der Wissenschaft und Kunst handelt, lernt er aufser Hesiod die Namen Tyrtäus, Sappho, Alcäus, Arion, Ibykus, Anakreon, Thales, Heraklit, Pythagoras und den archaischen Stil kennen. Unter Perikles erreicht die griechische Kunst ihren Höhepunkt. Da wird S. 73 ff. eingehend gesprochen über die verschiedenen Baustile, über die Plastik, die Bauten der Akropolis, andere Bauwerke in Athen und sonstige Tempelbauten Griechenlands. Mit den bedeutendsten Dichtern dieser Zeit werden auch eine gröfsere Zahl ihrer Dramen genannt. S. 89 hört der Quartaner nicht nur etwas von Demosthenes, sondern auch von Äschines und Lysias, Menander, Aristoteles, Hippokrates, Skopas, Praxiteles und Lysippus. Die Kultur der alexandrinischen Zeit tritt mit ihren Hauptstätten und Einzelerscheinungen S. 96—98 auf. Da darf sich denn der 11—12jährige Knabe am Kolofs von Rhodos, an der Laokoon-

gruppe, der Gigantenschlacht, an Glyptik, Malerei und Mosaik erfreuen, er erfährt die modernen Standorte der antiken Kunstwerke und lernt Zeuxis, Parrhasius, Polygnot, Apelles, Theokrit, Apollonius, Polybius, Dionysius, Josephus und viele andere hervorragende Männer kennen. Dafs auch in der römischen Geschichte in dieser Beziehung noch zu viel geboten wird, zeigen vor allem § 77, über bürgerliche Sitten und Einrichtungen, § 87, über staatliche und bürgerliche Verhältnisse, und § 99, über das augusteische Zeitalter handelnd. — Eine derartige ausführliche Behandlung der Kulturgeschichte auf der Quartastufe geht unbedingt zu weit, um so mehr, als ihr gegenüber in der politischen Geschichte manche Ereignisse von hervorragender Wichtigkeit zu kurz weggekommen zu sein scheinen. So verdienten wohl vor allem die Perserkriege, der peloponnesische Krieg, der Krieg mit Pyrrhus und die punischen Kriege eine eingehendere Darstellung.

Einen breiten Raum nimmt in der griechischen Geschichte die Heldensage ein. S. 38—52 werden nacheinander die Heraklessage, die Theseussage, argivische Sagen, thessalisch-böotische Sagen, der Argonautenzug, die Ödipussage und der trojanische Sagenkreis ausführlich behandelt. Auch hier, meinen wir, ist des Guten zuviel gethan. Es hätte genügt, wenn auf diese Sagen, die ja bereits aus dem vorbereitenden Geschichtsunterrichte der vorhergehenden Klassen bekannt und in Quarta nur repetitorisch zu behandeln sind, kurz hingewiesen wurde.

Mit der Einteilung der griechischen und römischen Geschichte in je 5 Abschnitte kann sich Ref. einverstanden erklären, nicht aber damit, dafs die griechische Geschichte bis 30 v. Chr., die römische gar bis 476 n. Chr. geführt wird; jene war mit 146, diese mit 14 n. Chr. abzuschliefsen.

Beigegeben sind dem Buche 7 Karten und 27 kulturgeschichtliche Abbildungen. Jene werden an den Anstalten gute Dienste thun, wo kein besonderer Geschichtsatlas eingeführt ist; zu erwägen ist nur, ob ihre Zahl nicht eingeschränkt werden kann. Die kulturgeschichtlichen Abbildungen hält Ref. für entbehrlich, einmal, weil er kein Freund von illustrierten Schulbüchern ist, dann auch, weil wohl jetzt an jeder Anstalt viel bessere Anschauungsmittel zur Verfügung sind; denn dafs dem Quartaner eine schöne, grofse Abbildung von diesem und jenem hervorragenden Kunstwerke gezeigt wird, ist selbstverständlich. Werden aber einmal Bilder im Lehrbuche geboten, so mufs besondere Sorgfalt auf ihre Auswahl verwandt werden. Da scheinen denn einige wirklich überflüssig, z. B. Fig. 2. Ramses von Göttern gesegnet, 6. Portalsphinx in Chorsabad, 15. und 16. Zeusmünze aus Elis, 18. Vierdrachmenstück mit den Bildnissen Alexanders und Athenes, wofür vielleicht besser die Büste Alexanders aus dem British Museum vorzuführen war, 26. römische Münze mit Domitian u. a. m.

Mit der Schreibung der altgeschichtlichen Namen kann man sich im allgemeinen einverstanden erklären. Verf. hat sich darüber eingehend am Schlusse des Buches ausgesprochen und mit Recht die lateinische Sprechweise auch für die griechischen Namen angenommen. Daneben hat er auch Zugeständnisse an die fortschreitende Verdeutschung der antiken Namen gemacht, so dafs er z. B. „Konzil, Zeremoniell" schreibt. Danach hätte er aber auch „Sizilien, sizilisch" statt „Sicilien" (S. 34 Abs. 8), „sicilisch" (S. 54 Z. 4 v. u.), „Patrizier, patrizisch" statt „Patricier" (S. 111 Abs. 5), „patricisch" (S. 106 Abs. 2) und „Szene" statt „Scene" (S. 98 Z. 1) schreiben sollen. — Die griechischen Eigennamen auf -on würden wir immer mit dieser Endung anführen, also auch „Platons" statt „Platos" (S. 89 Abs. 5) schreiben. Statt „Paullus" (S. 123 Z. 4 v. u., S. 127 Abs. 5) heifst es richtiger „Paulus".

Zur Erleichterung der Aussprache der antiken Namen ist häufig die Quantität der vorletzten Silbe angegeben. Unterblieben ist dies bei ganz bekannten Wörtern. Hat die letzte Silbe den Ton, so ist sie mit dem Längezeichen versehen. Einfacher wäre es vielleicht gewesen, in sämtlichen Wörtern, deren Bekanntschaft nicht vorausgesetzt werden kann, und wo ein Irrtum in der Betonung möglich ist, die Haupttonsilbe mit einem Accent zu versehen; doch wird zugegeben, dafs der Weg, den der Verf. eingeschlagen hat, zu gröfserem Nachdenken anregt.

Das Buch ist sorgfältig gearbeitet und verwertet im allgemeinen die Resultate der neuesten Forschungen. Doch sind einige Irrtümer mit untergelaufen. Die Lebenszeit Zoroasters ist durchaus unbestimmt; ihn um 530 zu setzen (S. 20 unten), scheint zu spät, vielmehr wird er einige Zeit vor Gründung des Reiches durch Cyrus gelebt haben. — Die Ansichten über die Pelasger stehen sich bekanntlich schroff gegenüber. Die einen halten sie für ein den Griechen ganz fremdes Volk, die andern für die Griechen der ältesten Zeit, machen also nur einen zeitlichen Unterschied zwischen Pelasgern, Achäern und Hellenen. Verf. schliefst sich S. 28 unten jener Ansicht an, wir bevorzugen diese. Neuerdings werden die Pelasger für Philister erklärt, die sich nach Vertreibung der Hyksos in Asien festsetzen, nach Kleinasien, Kreta und weiter nach Griechenland kommen, wo sie die Herrschaft über die griechischen Stämme gewinnen uud die orientalische Kultur einführen. Später fand eine Reaktion der griechischen Stämme, namentlich der Achäer, gegen sie statt (so im Programm Gymn. Ellwangen, 1898). — Niobe besafs nicht sechs Söhne und sechs Töchter (S. 43 unten), sondern je sieben. — Dafs die Thesmotheten erst seit Drakon existieren (S. 57 Abs. 6), steht doch nicht fest; vielmehr scheinen sie schon früher eingesetzt zu sein (vgl. Busolt, Griechische Geschichte[2] II S. 172). — S. 58 unten berichtet Verf. vom Solonischen Rate, was erst von dem des Klisthenes überliefert ist, dafs nämlich immer eine Prytanie die

laufenden Geschäfte besorgt habe. — Die Darstellung S. 66 kann den Glauben erwecken, dafs die Athener bei Marathon eine Offensivschlacht lieferten. Der erste Angriff ging vielmehr von den Persern aus (vgl. Delbrück, Perser- und Burgunderkriege, S. 52 ff.). — Den Aristides im Gegensatz zu Themistokles aristokratisch gesinnt zu nennen (S. 67 Abs. 2), ist nicht richtig; vielmehr war er Haupt einer demokratischen Richtung und wird sogar von Plutarch (Arist. 2) Genosse des Klisthenes genannt (vgl. Busolt II S. 566 und 637). — Auf dem Weihgeschenke für Platää — der sogenannten Schlangensäule — waren 31 Staaten verzeichnet; demgemäfs ist S. 69 Abs. 2, wo nur 22 genannt werden, zu ändern. — Für den Ausdruck „Tribut" zur Bezeichnung der festgesetzten Beiträge der Mitglieder des delischen Seebundes bei Gründung desselben (S. 70 Abs. 3) hätten wir lieber einen milderen gesehen. Den Charakter des Tributs nehmen die Beiträge doch erst später an. Auch wird die erste Bundesordnung nicht, wie kurz vorher angegeben, durch Cimon, sondern durch Aristides festgestellt. — Den Apollo von Belvedere mit dem Einfall der Gallier in Griechenland in Verbindung zu bringen (S. 95 Abs. 3), scheint unstatthaft. Nach Sittl (Klassische Kunstarchäologie in Iwan Müllers Handbuch VI S. 726) liegt es nahe, an Hektors Tod zu denken. — Für das Jahr 451 wurden nur patrizische Decemvirn gewählt, unter denen des Jahres 450 waren aber auch einige plebejische, wonach S. 112 Abs. 4 geändert werden mufs. — Der Überwinder von Karthago heifst nicht Lucius Cornelius Scipio (S. 127 Abs. 5), sondern Publius. — Wenn man, wie Verf. S. 140 Abs. 2, der Überlieferung folgt und Cäsars Geburt ins Jahr 100 setzt, hat er allerdings die Ämter vor dem gesetzlichen Alter bekleidet (S. 136 Abs. 4). Da dessen aber nirgends Erwähnung geschieht, so hat man sich auch für 102 als Geburtsjahr entschieden (vgl. Mommsen, Römische Geschichte[8] III S. 16 Anm.). — Im Jahre 32 wurde auf Antrag Oktavians offiziell nur der Kleopatra der Krieg erklärt, nicht zugleich dem Antonius, wie Verf. S. 142 Abs. 1 meint. — Die Zahl der prätorischen Kohorten betrug unter Augustus nicht zehn (S. 144 oben), sondern neun; unter späteren Kaisern wurden sie vermehrt, unter Vitellius sogar auf 16 (vgl. Schiller in Jw. Müllers Handbuch IV S. 718). — Nach S. 145 Abs. 4 wäre das noch heute erhaltene Pantheon auf dem Marsfelde in Rom das des Agrippa. Das ist nicht der Fall; vielmehr haben die neuesten Untersuchungen ergeben, dafs das unter Augustus erbaute, später mehrfach beschädigte Pantheon durch Hadrian nicht nur wiederhergestellt, sondern völlig erneuert wurde. Von unten bis oben hat man Ziegel mit Hadrianischem Stempel gefunden; allerdings sind bei diesem Neubau auch Werkstücke eines früheren Baues, wahrscheinlich des von Agrippa, verwendet. (Nach mündlichen Mitteilungen von O. Richter, Verfasser der Topographie Roms bei Iw. Müller, auf dem archäologischen Kursus in Berlin Ostern 1899; vgl. auch

das neueste Werk hierüber: Armanini, Das Pantheon, Mailand 1899.) — Dafs Nero Rom habe anzünden lassen, ist doch nicht so erwiesen, wie Verf. S. 149 Abs. 3 darstellt. Gewichtige Gründe lassen sich dagegen geltend machen. — In den Zahlen weicht Verf. öfter von den herkömmlichen Angaben ab; z. B. die Vernichtung Israels setzt man ins Jahr 720, nicht 722 (S. 13 Abs. 3 und S. 18 unten) und die Jerusalems 586, nicht 587 (S. 14 oben und S. 19 unten). — Der jonische Aufstand wird richtiger 500 bis 494 statt 493 (S. 65) datiert, da im Herbst 494 Milet genommen wird. — Für die Gründung des delischen Seebundes ist neuerdings 477 statt 478 und für die Schlacht am Eurymedon 468 statt 467 (S. 70) festgestellt (vgl. Busolt III 1 S. XVII f.). — Der Friede des Antalcidas wird 387, nicht 386 (S. 84) geschlossen. — Die Schlacht bei Orchomenos ist nicht 86 (S. 134 Abs. 2), sondern 85. — Warum soll für den tarentinischen Krieg nicht ferner 282—272 gelernt werden? (Dafür 280—275 S. 120). — Vermifst haben wir eine Merktafel mit den einzuprägenden Zahlen am Ende des Buches.

Der Ausdruck ist für die Quartastufe vielfach zu hoch. Man vergleiche dazu z. B. den Anfang von § 52: „Die Zersetzung der staatlichen Verhältnisse hatte der gerichtlichen und der politischen Beredsamkeit eine hohe Geltung verschafft. Hingegen lösten sich Dichtung und Wissenschaft mehr und mehr vom öffentlichen Leben los; die Kunst aber trat in den Privatsold reicher oder mächtiger Gönner". Oder S. 131 unten: „Dabei verdichtet sich die verworrene Fülle der Ereignisse zur schicksalsreichen Lebensgeschichte der angesehensten Parteiführer". Ferner S. 140 oben, wo es von Cäsar heifst: „Grofse Pläne beschäftigten ihn für die äufsere Sicherstellung des Reiches und dessen innere Ausgestaltung. Aber für das damalige Rom war eine solche Herrschergröfse zu neu und zu ungewohnt. Neid und Mifsgunst spähten nach seinen Schwächen, und verspätetes Republikanertum arbeitete heimlich an seinem Sturze". Ebenso dürften für 11—12jährige Knaben ganze Abschnitte wenig verständlich sein, wie § 27, der von der Entstehung der Heldensage handelt.

Erschwert wird das Verständnis noch durch den übermäfsigen Gebrauch von Fremdwörtern. Ganz sollen dieselben gar nicht vermieden werden, aber die Freiheit des Verfassers in ihrer Verwendung geht denn doch zu weit. Da spricht er von „Nekropolen, Pylonen, Skulpturen" (S. 7 Abs. 1 und 3), „Plastik" (S. 11 unten) „monarchisch, Hegemonie" (S. 15 Abs. 4), „materiell" (S. 15 Abs. 5), „personifiziert, ethisch" (S. 32 unten), „Äther" (S. 33 Abs. 4), „typisch" (S. 46 Abs. 6), „Palladium" (S. 48 Abs. 7), „Produkte, Kapitalisten" (S. 53 Abs. 3), „gymnisch, hippisch" (S. 63 Abs. 2), „didaktisch" (S. 63 Abs. 5), „ökonomisch" (S. 64 Abs. 1), „national" (S. 64 Abs. 7 und sonst oft), „Rivalitäten"

(S. 71 Abs. 3), „philosophische Disziplinen“ (S. 89 Abs. 5), „Berufungsinstanz“ (S. 108 Abs. 1), „allegorisch“ (S. 110 Abs. 3), „Latifundien“ (S. 130 Abs. 4), „Proscriptionen“ (S. 134 Abs. 5), „luxuriös“ (S. 146 Abs. 1), „Avers-, Reversseite“ (S. 146 Anm.), „dekorativ, Ornamentierung“ (S. 146 Abs. 4), „absolute Monarchie“ (S. 154 Abs. 1). Zuweilen ist dem fremden Ausdruck der deutsche durch ein „oder“ oder in Klammern hinzugefügt.

Fremdartig erklingt uns manches, was sich vielleicht mit aus der Heimat des Verfassers erklärt. So „sich vor Gewalten verdemütigen“ (S. 3 Abs. 1), „götterfürchtig“ (S. 5 Abs. 3), „Horus, der Gott der erlösenden Nilschwelle“ (von der Anschwellung des Flusses, S. 5 Abs. 3), „dermalen“ (S. 6 Abs. 2), „er hatte Bündnisse eingegangen“ (S. 10 Abs. 2), „hieher“ (S. 18 Abs. 4 und sonst), „zeitenweise“ (S. 24 Abs. 1), „zerstücken“ (S. 56 Abs. 2), „sie wurden ihrer Kräfte bewufst“ (S. 65 Abs. 1), „hiebei“ (S. 81 Abs. 3), „zweitmalig“ (S. 120 Abs. 2), „die Laokoongruppe wurde nach Rom verbracht“ (S. 96 Abs. 5), „hiedurch“ (S. 98 Abs. 5 und sonst), „fürderhin“ (S. 107 Abs. 7), „hiezu“ (S. 131 Abs. 2), „flüchtiggehend“ (S. 135 Abs. 4), „Badanstalt“ (S. 146 Abs. 1), „der Befriedigung frönen“ (S. 149 Abs. 5), „sich durch jeweilige Adoption verlässige Nachfolger bestimmen“ (S. 151 Abs. 2), „hiemit“ (S. 152 Abs. 1), „hienach“ (S. 108 Abs. 7). Sehr oft findet sich „letzterer“ (z. B. S. 63 unten). Eigentümlich sind auch Ausdrücke wie „Salaminische“ und „Alliensische“ Schlacht (S. 78 Abs. 4 und S. 113 Abs. 3).

Der Druck des Buches ist sorgfältig, nur leider viel zu klein. Druckfehler sind nur wenige zu berichtigen, wie „Euridice“ (S. 43 Abs. 8) statt „Eurydice“, „das Jenseitige Gallien“ (S. 137 Abs. 3) statt „jenseitige“ (so 3 Zeilen weiter). Statt „Literatur, literarisch“ (S. 146 unten) ziehen wir die Schreibung mit „tt“ vor, statt „andererseits“ (S. 28 oben und sonst oft) „anderseits“, statt „Geifslung“ (S. 55 Abs. 3) „Geifselung“.

Das Papier ist gut.

Fassen wir unser Urteil noch einmal zusammen, so erkennen wir den grofsen Fleifs und die eingehende Sachkenntnis, womit das Buch gearbeitet ist, trotz mancher Mängel und Irrtümer im Einzelnen unbedingt an. Für den ersten Unterricht in der alten Geschichte dagegen ist es nach Form und Inhalt nicht recht geeignet. Eher dürfte es für die Obersekunda passend sein, obgleich es uns in mancher Hinsicht sogar für diese Stufe noch zu viel zu bringen scheint.

Dessau. G. Reinhardt.

---

1) K. Th. Heigel, Deutsche Geschichte vom Tode Friedrichs des Grofsen bis zur Auflösung des alten Reiches. Erster Band. Bis zum Feldzug in der Champagne (1786—1792). Stuttgart 1899, J. G. Cottasche Buchhandlung Nachf. X u. 574 S. gr. 8. 8 M.

Das unter dem Titel „Bibliothek Deutscher Geschichte“ im Cottaschen Verlage erscheinende Sammelwerk will eine wissen-

schaftlich begründete, ausführliche und gut lesbare Darstellung des Entwicklungsganges unseres Volkes bieten. Diesem löblichen Zwecke dienen die bis jetzt erschienenen stattlichen Bände im allgemeinen recht gut, wenn sie auch begreiflicherweise nicht alle denselben Wert haben. Neu eingetreten in die Reihe der Mitarbeiter ist der durch viele gröfsere und kleinere Veröffentlichungen namentlich auf dem Gebiete der bayrischen Geschichte bereits vorteilhaft bekannte Münchener Universitätsprofessor Heigel, und sein neuestes Werk, dessen Besprechung ich gern übernommen habe, kann den guten Ruf des Verf. nur erhöhen.

Das erste Buch (bis S. 270) umfafst die vier Jahre vom Tode Friedrichs des Grofsen bis zum Reichenbacher Vertrage, 1786—1790. Im ersten Abschnitte (S. 4—28) wird ein Rückblick auf die ganze Regierungszeit des Königs geworfen, sein Lebensabend geschildert und seine Bedeutung für Preufsen und Deutschland eingehend gewürdigt mit besonderer Rücksicht auf das Urteil der Zeitgenossen. Neues bringt auch der zweite Abschnitt „Joseph II“ (S. 29—58) nicht gerade, mehr dagegen schon der dritte (S. 59—116), der betitelt ist: „Der Thronwechsel in Preufsen. Die deutschen Mittel- und Kleinstaaten“. Das Verhältnis zwischen dem neuen Herrscher Friedrich Wilhelm II. und seinem Oheim wird gekennzeichnet, der Einflufs der königlichen Ratgeber treffend hervorgehoben und der im wesentlichen auf sie zurückzuführende Umschwung in Staat und Gesellschaft, Kunst und Wissenschaft ziemlich ausführlich geschildert. Dann kommt H. auf die Mittel- und Kleinstaaten zu sprechen. Kursachsen, Kurhannover, Pfalz-Bayern, Württemberg, Baden, Hessen-Darmstadt, die Kurfürstentümer Mainz, Köln und Trier werden eingehender behandelt, die Höfe der kleinen Machthaber dagegen in ihrer meist abschreckenden Gestalt und die deutschen Reichsstädte mit ihren kläglichen Stürmen im Wasserglas nur kurz, aber ganz nach Gebühr, gewürdigt. Einzig und allein auf Weimar wird etwas näher eingegangen, weil es mit der Auferstehung des deutschen Geistes unauflöslich verknüpft ist. Schliefslich greift Verf. nach ein paar Worten nochmals auf den Fürstenbund zurück, weil er „nicht blofs im allgemeinen eine wichtige Etappe auf dem Wege der Hohenzollern zum Kaiserthrone, sondern auch von wesentlicher Bedeutung für die Kabinetspolitik der nächsten Jahre ist“ (S. 112). Später heifst es, dafs „von preufsischer Seite vermutlich schon bei Stiftung des Fürstenbundes die Zuwendung der Kaiserkrone an eine andere Dynastie ins Auge gefafst wurde“ (S. 187).

Die vier letzten Abschnitte (von S. 117 an) behandeln ziemlich ausführlich einerseits den Aufstand und Abfall der österreichischen Niederlande, wobei der Gegensatz zwischen der oranischen und der patriotischen Partei in Holland und der Lütticher Streit zur Sprache kommen, anderseits Österreichs Eingreifen in die orientalische Frage und den Türkenkrieg. In scharfe Be-

leuchtung treten dabei die verschiedenen mafsgebenden Persönlichkeiten, aufser den gekrönten Häuptern vor allem Graf Hertzberg. Über Preufsens Stellung zur Kurie und über das Wiederaufleben des Nuntiaturstreites wird eingehend gehandelt, ebenso über Preufsens Haltung in der orientalischen Frage und seinen Bund mit Polen und der Pforte. Nachdem dann Josephs II. Ende besprochen und die Äufserungen der Zeitgenossen über ihn mitgeteilt sind (als letzte, aber nicht schwächste die Georg Forsters: „Aus der Fackel seines Genius ist ein Funke in Österreich gefallen, der nicht wieder erlischt"), wendet sich die Darstellung der Übernahme der Regierung durch Leopold II. zu, schildert die Annäherung an Preufsen, die Vorbereitungen zur Kaiserwahl und schliefslich das Zustandekommen des Reichenbacher Vertrages.

Das zweite Buch (von S. 272 bis zum Schlufs) umfafst nur halb so viel Jahre als das erste, nämlich die beiden vom Abschlufs des Vertrages bis zum Feldzug in der Champagne, 1790—1792; es bringt aber mehr Neues, und man liest die Darstellung mit steigendem Interesse. Dies hängt natürlich auch mit dem Stoffe zusammen. Gleich der erste Abschnitt (bis S. 326) behandelt einen sehr anziehenden Gegenstand, nämlich die französische Revolution und den deutschen Volksgeist. Wie über die wechselnden Ereignisse in den verschiedensten Volkskreisen in jener Zeit gedacht wurde, dies nachzuweisen ist dem Verf. trefflich gelungen. Leider mufs ich es mir hieraus Raummangel versagen, recht bezeichnende Beispiele dafür zu geben. Der zweite Abschnitt (bis S. 377) beschäftigt sich zunächst mit der Zurückeroberung der Niederlande, die seit 1790 im Vordergrund der österreichischen Politik stand, mit der Wiederherstellung der Ruhe in den Erblanden und mit dem Wahltage in Frankfurt, dem zehn der grofsen Seiten gewidmet werden. Dann erörtert K. kurz die Stellung der öffentlichen Meinung zur Kaiserwahl, den Plan einer Wahl des Erzherzogs Franz zum Römischen König, die Krönung Leopolds II. und das Ende des Lütticher Streites. Mit der Schilderung der neuen Spannung zwischen Österreich und Preufsen schliefst der Abschnitt. „Man sieht, ein halbes Jahr nach der 'Aussöhnung' in Reichenbach war die Lage so ziemlich wieder die nämliche, wie damals, als Goethe im preufsischen Hauptquartier in Schönwalde mit Spannung erwartete, ob das hochgetürmte Gewölk den Krieg oder den Frieden bringen werde."

Der dritte Abschnitt (bis S. 448) lenkt zunächst den Blick wieder nach Osten, auf die Verhältnisse in Polen. „Man hat lange Zeit in Deutschland eine 'moralische Pflicht' darin erblickt, von der 'Beraubung des ritterlichen Polens' nicht ohne Krokodilsthränen zu sprechen. Heute wird wohl kaum noch behauptet werden, dafs nur sträfliche Raubgier des Königs von Preufsen die Katastrophe verschuldet habe. Wenn nicht Friedrich die Teilung angeregt und durchgesetzt hätte, so wäre die ganze

Republik unrettbar dem Zarenreich verfallen. Noch andere gute Gründe fielen in die Wagschale. — Wie immer man übrigens über die Berechtigung zur Teilung Polens urteilen mag, jedenfalls war die Wirkung für das Land nur von Vorteil". Ausführlich geht Verf. auf den Staatsstreich in Polen ein. Über die Frage, welchen Anteil Preufsen und Österreich daran hatten, urteilt er folgendermafsen: „Sie ist, obwohl diplomatische Aktenstücke in Menge bekannt geworden sind, schwer zu beantworten, weil sich nicht mit unbedingter Sicherheit entscheiden läfst, welche Äufserungen aufrichtig gemeint, welche auf Täuschung des Gegners berechnet waren". Frühjahr 1791 beteuerten die Staatsmänner aufs nachdrücklichste die Friedfertigkeit ihrer Regierungen; trotzdem wurden die Kriegsrüstungen um so eifriger fortgesetzt, da immer deutlicher zu Tage trat, dafs in Frankreich die Abschaffung des Königtums und die Auflösung aller gesellschaftlichen Ordnung erstrebt ward. H. erörtert eingehend Leopolds II. und Friedrich Wilhelms II. Stellung zur französischen Revolution und die wechselnden diplomatischen Verhandlungen. Seit der Gefangennahme Ludwigs XVI. war das Hauptinteresse der österreichischen Politik nicht mehr auf den Kongrefs von Sistowa, sondern auf die Vorgänge in Paris gerichtet. Während Friedrich Wilhelm durch Bischoffswerder die Annäherung an Österreich betrieb, hoffte Hertzberg durch einen Ausgleich mit Rufsland wenigstens einen Teil seines „grofsen Dessin" zu retten und etwas polnisches Gebiet zu gewinnen. Seine Kollegen unterschlugen ihm wichtige Depeschen — mit dem Willen des Königs. Als dies dem Minister mitgeteilt wurde, erbat er seinen Abschied, „und diesmal ohne den erhofften Mifserfolg". Am 5. Juli erhielt er endgiltig seine Entlassung, und der Monarch wandte sich sehr bald entschieden von dem „Frondeur" ab. Am 25. Juli ward dann der Vertrag zwischen Österreich und Preufsen abgeschlossen. Im letztgenannten Lande nahm man ihn mit wenig Befriedigung auf. „Viele sahen in dem Zusammengehen Preufsens mit Österreich unter allen Umständen ein Verhängnis. Auch der freiwillige Verzicht auf die Errungenschaften des Fürstenbundes wurde beklagt. — Der Gedanke, dafs von der Schlichtung des Haders der zwei mächtigsten Staaten des Reiches die Wiederherstellung der deutschen Einheit zu erwarten sei, dafs nun der deutsche Name wieder zu Ehren kommen könne, gelangt nirgends zum Ausdruck".

Nachdem die Vereinigung von Ansbach und Bayreuth mit Preufsen berührt ist, äufsert sich Verf. kurz über den Streit um die reichsfürstlichen Rechte im Elsafs („es fehlte auch in Deutschland nicht an Stimmen, welche dem Franzosen Recht gaben oder doch vor unbilliger Aufbauschung der elsässischen Frage warnten") und schildert dann eingehend das Treiben der Emigranten in Deutschland. Anfänglich fanden die deutschen Bürger Wohlgefallen an der Masseneinwanderung in ihre Städte; bald aber

erlosch auch das letzte Mitleid mit Leuten, die ihr Mifsgeschick mit so wenig Würde trugen. „Das unwürdige Schauspiel erklärte den Deutschen die Revolution besser, als es alle Schriften und Agenten der Propaganda erklären konnten. — Niemand urteilte über das Treiben der Emigranten nüchterner und strenger als Kaiser Leopold“. Mit der Würdigung der Pillnitzer Deklaration schliefst der Abschnitt. Das französische Volk nahm sie nicht als dasjenige auf, was sie war, nämlich ein diplomatisches Mittel, um sich lästigen Verpflichtungen zu entziehen, sondern fafste sie so auf, wie die Prinzen, nämlich als Drohung. „Auf solche Weise ausgelegt, hat sie die traurigen Ereignisse, die sie hintanhalten sollte, nur beschleunigt und hat dem Könige nicht blofs keine Hilfe gebracht, sondern die letzte Stütze entzogen“.

Im letzten Abschnitte steht Österreichs und Preufsens Stellung zum revolutionären Frankreich im Vordergrunde der Betrachtung. Die Beziehungen zwischen den beiden deutschen Mächten können aber, wie der russische Historiker Bilbasoff in Übereinstimmung mit Sybel erklärt, nur dann richtig gewürdigt werden, wenn das Verhältnis Katharinas II. zu Frankreich und den deutschen Staaten gebührend berücksichtigt wird. Das thut H., und schon in diesem Bande erledigt er die Frage, von wem der Anstofs zur zweiten Teilung Polens gegeben ist. Die Antwort lautet: von der russischen Kaiserin. Sie hat durch ihre polnische Politik fort und fort das Mifstrauen der deutschen Grofsmächte genährt. Indes nicht die Beutelust der Nachbarn allein war am Falle Polens schuld; die Ursache lag tiefer, „so zu sagen im polnischen Blute. Ritterliche Eigenschaften und romantischer Schwung genügen nicht, um einen Staat lebensfähig zu erhalten. Die Unredlichkeit, das war das zum Sturze führende alte Erbübel der Polen“. — Mit der kurzen Darlegung, worin die weltgeschichtliche Bedeutung der französischen Revolution besteht, schliefst das Buch. Die Frucht der Bewegung des germanischen Geistes in Frankreich war köstlich: eine neue Staatsordnung mit gerechterer Verteilung der Rechte und Lasten. Die Revolution rifs eine Welt in Trümmer, doch aus den Ruinen blühte neues Leben. — —

Als Geschichtsforscher von umfassenden Kenntnissen und gewandter Feder hat sich H. auch in diesem Werke bewährt. Weniger um die Schilderung des wechselnden Verhältnisses zwischen den beiden deutschen Grofsmächten und Nebenbuhlern war es ihm zu thun, als vielmehr um die Darlegung der **Reichsgeschichte**, und zwar in diesem ersten Bande besonders der **politischen** Geschichte, namentlich mit Rücksicht auf den Einflufs, den die Entwickelung der Dinge in Frankreich auf unser Vaterland hatte. Dabei werden auch die anderen Seiten des Volkslebens gelegentlich berücksichtigt, so dafs von scharfer Trennung der sog. Kulturgeschichte von der politischen nicht die Rede sein kann. Den gröfsten Teil der Urkunden — Akten und Brief-

schaften — in preufsischen und bayerischen Archiven hat Verf. selber durchgesehen und es dadurch in der That erreicht, dafs manche Begebenheiten in ein helleres Licht treten. Auch die Litteratur hat er in umfassendstem Mafse herangezogen, z. B. Vivenots Quellen zur Geschichte der deutschen Kaiserpolitik Österreichs während der französischen Revolutionskriege, ein Werk, das die Ausbeute aus den Wiener Archiven enthält. Über Vivenots Biographie des Befehlshabers der Reichsarmee heifst es S. 450 sehr zutreffend, sie sei „so unkritisch und formlos, dafs sie kaum als etwas anderes denn als Pamphlet angesehen werden kann". In welchem Mafse H. die Urkunden ausgebeutet hat, darüber steht Ref. kein Urteil zu. In Bezug auf den öfter (s. S. 24. 294. 299f. 321) erwähnten Mauvillon aber darf er aus Familienerinnerungen [1]) wohl erwähnen, dafs dessen Anteil an Mirabeaus bekanntem Werke denn doch etwas gröfser war, als insgemein, und auch von H., angenommen wird. Hinweise auf die quellenmäfsige Grundlage finden sich in solcher Ausdehnung, dafs dem Leser die Kontrolle ermöglicht ist. Kritische Erörterungen dagegen stellt Verf. dem Zwecke des Buches entsprechend nur bei besonders wichtigen Fragen an, und zwar in Anmerkungen, z. B. S. 319. 387. 435f. 547. Von gelehrtem Beiwerk ist im übrigen mit Recht Abstand genommen (bei anderen Teilen des Sammelwerkes, z. B. bei der Geschichte im Zeitalter der Staufen, fehlt es gänzlich). Wohlthuend berührt die Ruhe des Urteils: H. schreibt *sine ira*, aber *cum studio*. Um nur einen Beleg dafür zu geben: „Auch der redlichste Historiker vermag sich dem Einflusse mächtiger Zeitströmungen nicht zu verschliefsen; eine unbefangene Darstellung der Beziehungen zwischen Österreich und Preufsen war unmittelbar vor und nach 1866 ebenso unmöglich, wie eine völlig unparteiische Würdigung des Verhältnisses zwischen Heinrich IV. und Gregor VII. in der Zeit erbitterten Kulturkampfes. Erst in ruhigerer Stimmung kann man die Überzeugung gewinnen, dafs es in den meisten Fällen gar nicht zulässig ist, die Schuld von verhängnisvollen politischen Katastrophen einer einzelnen Persönlichkeit oder

---

[1]) Meines Vaters Mutter, Mauvillons Tochter, erzählte öfter folgende, soviel ich weifs, bisher nicht veröffentlichte Thatsache. Zur Aburteilung der 14 Kameraden Schills wurden zu Braunschweig sieben Offiziere kommandiert. Unter ihnen war auch Mauvillons Schwiegersohn, Major St. Er allein stimmte gegen Erschiefsung. Einige Tage darnach hört er spät abends einen Wagen vorfahren — ein Adjutant überbringt ihm den Befehl zur sofortigen Abreise; wohin, das erklärte der Franzose zunächst nicht sagen zu dürfen. Kaum wird dem Major Zeit gelassen, von der Gattin Abschied zu nehmen. Der Wagen rollte davon — nach Kassel. Als hier mein Grofsvater zuerst wieder in einen Spiegel blickte, prallte er zurück: die eine Nacht hatte sein rabenschwarzes Haar fast völlig gebleicht. Auf wessen Fürsprache er dann nach längerer Festungshaft entlassen ward, das ist nicht mehr ganz sicher festzustellen (sein Flötenspiel soll einen höheren Offizier auf ihn aufmerksam gemacht haben). Er kämpfte später an der Seite seines Herzogs bei Quatrebras.

einem einzelnen Staate aufzubürden" (S. 451; vgl. besonders noch S. 29. 60f. 159. 397). Polemik findet sich sehr selten und dann immer erfreulich mafsvoll, was sich einzelne Fachgenossen H.s zum Muster nehmen könnten.

Wie verhält sich nun die folgende Darstellung zu den bekannten, vor etwa einem halben Jahrhundert ziemlich gleichzeitig erschienenen und auf neuen Quellen beruhenden Werken Häussers und Sybels? Mit diesen beiden hervorragenden Geschichtsschreibern, „die mit staatsmännischer Einsicht den stillen Geist des Forschers verbanden", mit ihnen in Wettbewerb zu treten lag Verf. nach seiner ausdrücklichen Erklärung von Anfang an ganz fern. Er ging ja auch von anderen Gesichtspunkten an seine Aufgabe heran. Vielfach berührt er sich nichtsdestoweniger namentlich mit Sybel, z. B. was Leopolds II. Stellung zur französischen Revolution anlangt (s. S. 394ff.).

Um pflichtschuldigst auch einige Einzelheiten zu erwähnen: mir ist die Schreibweise „von Stein" und „Zehente" aufgefallen. S. 16 ist vom „Arnold Müllerschen" Prozefs die Rede, S. 81 findet sich ein ungenaues Citat aus Goethe, S. 155 heifst es: „man wird des Gedankens nicht los". S. 158 uud 361 steht ohne Not das Hilfsverbum, S. 346 ist von „farbigem Treiben" die Rede, S. 419 liest man: „die Überfüllung hatte sich zur Landplage ausgewachsen". Der Druck ist sehr sorgfältig; ein Druckfehler ist mir nur S. 421 aufgefallen („solche" statt „solcher"). — Die Bedenken übrigens, die ich in Bezug auf zu grofse Ausführlichkeit in meiner Besprechung der Wolfschen Geschichte der Gegenreformation — im vorigen Jahrgange dieser Zeitschrift S. 732 f. — glaubte äufsern zu sollen, diese Bedenken scheinen mir teilweis auch bei H.s Werke geltend gemacht werden zu müssen (vgl. namentlich im ersten Buche den 4. und 5., und im zweiten den 3. und 4. Abschnitt).

Da mir zum ersten Male ein Band aus der Cottaschen Bibliothek Deutscher Geschichte zur Besprechung zugesandt ist, so will ich schliefslich mit etwas Äufserlichem, aber doch nicht Unwichtigem, nicht zurückhalten: ich meine das unhandliche, die Benutzung geradezu erschwerende Format. Weshalb solches für das grofs angelegte Sammelwerk gewählt ward, das ist mir von Anfang an unverständlich geblieben. Aus den gebildeten Volkskreisen wird manch einer durch solches Format ohne Zweifel vom Lesen abgeschreckt. Die Fachmänner aber haben an der wuchtigen Last der alten Foliobände schon soviel oft ausgestanden, dafs sie eine Bequemlichkeit in dieser Hinsicht doch wohl verdient haben. Im übrigen läfst die Ausstattung nichts zu wünschen übrig. Ein Register fehlt leider gänzlich. Die Inhaltsangaben könnten reichlicher sein. Stichworte am Rande, die der Übersichtlichkeit so trefflich dienen, finden sich im Sammelwerke überhaupt nicht.

Görlitz. E. Stutzer.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Die 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Bremen vom 26. bis 29. September 1899.

Am 25. September d. J., am Tage vor der Philologen-Versammlung, hielt der Gymnasialverein seine achte Generalversammlung in den Räumen der Union zu Bremen ab. Nach Begrüfsung und einigen geschäftlichen Mitteilungen durch den ersten Vorsitzenden Geheimrat D. Dr. Schrader-Halle ergriff Direktor Prof. Dr. Müller-Blankenburg das Wort zu seinem Referat über das vom Vorstande gestellte Thema: „In welchem Umfange ist schriftliche und mündliche Übung in der Anwendung der alten Sprachen auf den Gymnasien eine unerläfsliche Bedingung für das sichere Verständnis der Schriftsteller, und in wiefern ist sie auch an sich von bleibendem Werte?“ Folgende Sätze dürften den Inhalt des Vortrags ungefähr wiedergeben:

1. Infolge der neuen preufsischen Lehrpläne sind überall da, wo diese Lehrpläne herrschen, die Leistungen der Schüler in den alten Sprachen zurückgegangen.

2. Schuld daran ist nicht nur die Verminderung der Stundenzahl, sondern auch die Einschränkung der Grammatik und der grammatischen Übungen, namentlich auf der Oberstufe.

3. Die Lektüre steht allerdings im Mittelpunkte des Unterrichts. Aber eine gründliche und verständnisvolle Lektüre ist ohne sicheres grammatisches Wissen und Können unmöglich.

4. Wie die Grammatik, so haben die Schreibübungen der Lektüre zu dienen.

5. Damit sie diesen Dienst mit Erfolg leisten können, sind sie nachdrücklich und in weiterem Umfange, als jetzt üblich oder gestattet ist, zu betreiben: sie sind bis auf die oberste Stufe fortzusetzen und haben die gesamte Prosalektüre zu begleiten.

6. Im Lateinischen erscheint ein wöchentliches Skriptum auf allen Klassenstufen als wünschenswert, im Griechischen auf den oberen Stufen ein zweiwöchentliches als genügend. Doch sind Zahl und Gestaltung der Schreibübungen wie auch der mündlichen Übersetzungen freizugeben.

7. Die schriftlichen Arbeiten dürfen sich an Gelesenes nicht so eng anlehnen, dafs sie „fast nur“ Rückübersetzungen, gedankenlose Gedächtnisübungen und Scheinleistungen sind, sondern müssen den Wert selbständiger Leistungen behalten.

8. Recht betrieben, schaffen die schriftlichen oder mündlichen Übersetzungen in die alten Sprachen das lexikalische, grammatische und stilistische Rüstzeug für die Lektüre, schärfen durch Handhabung der fremden Sprachformen die Aufmerksamkeit auf das Vorbild und erhöhen die Einsicht in die Erscheinungen, den Bau der Sprache: sie fördern das Verständnis des Schriftstellers auf dem kürzesten und sichersten Wege.

9. Grammatik und grammatische Übungen haben aber auch ihren bleibenden Wert in sich selbst.

10. Es ist dahin zu streben, dafs die Schüler der oberen Klassen die Grammatik als ein System begreifen lernen.

11. Die mündliche oder schriftliche Anwendung der grammatischen Regeln verwandelt das gedächtnismäfsige Wissen in einen zu jedem Gebrauche disponiblen Besitz.

12. Ein lateinisches Übungsbuch scheint in allen Klassen wünschenswert zu sein, ein griechisches unnötig.

13. Die Exercitien und Extemporalien sind zu pflegen, weil sie schwer sind; denn am Schweren übt sich der jugendliche Geist in Arbeit.

14. Erziehung zu selbsteigener Arbeit, sprachlich-logische Schulung des Geistes wird durch Übersetzungen in die alten Sprachen noch in anderer Weise, doch mindestens in demselben Mafse erreicht wie durch Übersetzungen aus den alten Sprachen.

15. Lektüre und Grammatik nebst grammatischen Übungen sind aufeinander angewiesen, beide Seiten der Sprachbetrachtung führen erst zu dem rechten Sprachverständnis und damit zu einer feineren und tieferen Bildung.

An der Besprechung beteiligten sich, teils erläuternd teils erweiternd, aber durchaus zustimmend: Kruse-Danzig, Jäger-Köln, Hirzel-Ulm, Zahn-Mörs, Schrader-Halle, Fügner-Hannover. Auch Fritze-Bremen wollte nicht widersprechen, gab aber zu bedenken, ob es nicht möglich und rätlich sei, in der Prima auf die griechischen Schreibübungen zu verzichten und in Anbetracht der Verhältnisse sich auf die grammatisch-logische Schulung in den lateinischen Stunden zu beschränken. Qui trop embrasse, mal étreint. Ihm erwiderte Wendt-Karlsruhe im Sinne des Referenten.

Darauf hielt Prof. Dr. Fritze-Bremen einen eingehenden Vortrag, in dem er mit prinzipiellen und praktischen Gründen das Reformgymnasium bekämpfte. Aus der Entgegnung von Direktor Reinhardt-Frankfurt heben wir als bemerkenswert die Äufserung hervor, dafs er ganz auf dem Standpunkt des Kollegen Müller stehe und gerade um der klassischen Studien willen, um diese in ihrem Bestande und Werte zu schützen, sich zu einem Versuche mit dem Reformgymnasium verstanden habe, auf dem schriftliche wie mündliche Übungen im Gebrauch der alten Sprachen nachdrücklich gepflegt würden. Hätten wir noch das alte Gymnasium aus der Zeit vor 1882, nicht das vor 1892, oder könnten wir dieses wieder erlangen, so wäre seinerseits an ein Reformgymnasium gar nicht gedacht worden. — Leider mufste die lehrreiche und lebhafte Erörterung abgebrochen und an die pädagogische Sektion verwiesen werden, um noch Raum zu gewinnen für das Referat des Rektors Lechner-Nürnberg: „Welche Grundsätze sind anzunehmen für die bei der Schullektüre zu brauchenden Ausgaben der alten Klassiker', welche Präparationshülfen, abgesehen von den in erklärenden Ausgaben gebotenen, sind als förderlich für die Schüler zu betrachten, und in wieweit

ist auf den verschiedenen Stufen des Gymnasiums Präparation zu fordern?“ Der Berichterstatter hatte folgende Thesen drucken und an die Zuhörer verteilen lassen:

I. Die bei der Schullektüre zu brauchenden Ausgaben der alten Klassiker sollen: A. hinsichtlich des Textes 1. Prosa-Werke und gröfsere Dichtungen nicht in Auszügen, sondern im ganzen oder in vollständigen Teilen enthalten, 2. von lyrischen Gedichten meistens eine geeignete Auswahl darbieten; B. hinsichtlich der Zuthaten 1. nicht mit erklärenden Anmerkungen unter dem Texte versehen, sondern höchstens von besonders gedruckten Kommentarheften begleitet sein, 2. keine Inhaltsangaben am Rand und nicht zu viele Überschriften von Abschnitten aufweisen.

II. Von Präparationshülfen sind A. als förderlich für die Schüler zu betrachten: 1. das allgemeine Wörterbuch (ein besonderes wohl nur bei den Homerischen Gesängen) und die Grammatik, 2. Kommentare, die mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Schule verfafst sind; B. als schädlich oder nur scheinbar gewinnbringend für die Schüler anzusehn: 1. wörtliche Übersetzungen, insbesondere prosaische Übersetzungen der Dichter, 2. gedruckte Präparationen, welche sämtliche Vokabeln in der Reihenfolge des Textes aufführen.

III. Vorbereitung der Schüler für die Schullektüre A. darf auf den Anfangsstufen (Nepos, Ovid, Anabasis, Odyssee) 1. zunächst nur nach vorausgehender sorgsamer Anleitung gefordert werden, 2. aber nicht ohne allmählichen Fortschritt zu selbständiger Arbeit; B. soll auf höheren Stufen 1. im allgemeinen als Regel gelten, 2. nur versuchsweise zuweilen unterbleiben.

Eine längere Diskussion fand bei der vorgerückten Zeit nicht statt, nur wandten sich im Hinblick auf Liviusausgaben und Auswahlen aus Historikern Fügner-Hannover und Vollbrecht-Altona gegen den Satz I A 1.

Wir erkennen es dankbar an, dafs in der Versammlung manch treffendes und wirksames Wort für das Gymnasium gesprochen worden ist und dafs der Gymnasialverein nach wie vor kräftig dafür eintritt, dafs unserm Volke der Schatz seiner humanistischen Bildung nicht geschmälert werde. Möchte die nächste Versammlung, die in der Pfingstwoche den 5. Juni 1900 zu Braunschweig stattfinden soll, sich eines zahlreichen Besuches erfreuen!

Für die 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner hatte die Dresdener Vereinigung als Ort Bremen und als Vorsitzende Schulrat Sander und Prof. Dr. Wagener, beide in Bremen, gewählt. Zum ersten Male wurde damit der alten Hansestadt an der Weser die Freude und die Ehre, die Wanderversammlung der Philologen in ihren Mauern zu begrüfsen. Und keiner derer, die nach Bremen gekommen sind, wird ihr das Zeugnis verweigern, dafs sie alles gethan hat, um ihren Gästen den Aufenthalt so angenehm wie möglich zu machen.

Am Abend des 25. September fand im Kaisersaale des Künstlervereins die Begrüfsungsfeier statt. Schulrat Sander begrüfste die zahlreich Erschienenen unter Hinweis darauf, dafs sie Gäste einer alten Handelsstadt seien, erinnerte an Capellas Werk ‘Die Hochzeit des Merkur mit der Philologie’ und sprach die Hoffnung aus, dafs der Verlauf des Festes nicht zu der plattdeutschen Redensart ‘doar hett'n Ule säten’ Anlafs geben möchte.

Das Festabzeichen stellte nämlich Athenes Eule dar, die das Bremer Wappenschild mit dem Schlüssel in ihren Fängen hält.

Am Dienstag Abend fanden sich zahlreiche Philologen mit ihren Damen in dem schön geschmückten Saale der 'Weserlust' zu einem fröhlichen Kommerse zusammen, bei dem an heiteren Reden und lustigen Liedern kein Mangel war. Am Nachmittag des 27. September vereinigten sich etwa 500 Mitglieder zum Festessen in dem glänzend erleuchteten grofsen Saale des Künstlervereins. Eine witzig kommentierte Speisekarte gab Aufschlufs über die zu erwartenden Genüsse. Das Liederbuch, das besonders an diesem Tage zu wohlverdienter Geltung kam, enthielt nicht weniger als 25 Lieder von Dichtern Bremens und Umgegend; hervorgehoben seien die Carmina latina und mehrere vorzügliche Gedichte in der traulichen plattdeutschen Mundart.

Der Donnerstagabend führte die Philologen in die Räume des berühmten, altehrwürdigen Ratskellers, wo sie als Gäste des Senates eine Reihe der schönsten Stunden verbringen durften. Die ungetrübte Festesfreude, die an jenem Abend die Herzen erfüllte, wird in der Erinnerung aller unvergefslich bleiben. Am Freitag besuchten viele Teilnehmer die Festvorstellung im Stadttheater, wo 'Gyges und sein Ring' von Hebbel aufgeführt wurde. Auf den Nachmittag desselben Tages hatte die Firma Reidemeister und Ulrich eine Einladung zur Besichtigung ihrer neuerbauten Weinkellereien ergehen lassen. Auch Ausflüge in die Umgegend fehlten nicht; am Donnerstag folgte ein Teil der Mitglieder der freundlichen Aufforderung des Vegesacker Stadtrats, eine Wasserfahrt nach dem Blankenese Bremens zu unternehmen. Am Sonnabend dem 30. September begrüfste in Bremerhaven der Norddeutsche Lloyd die Philologen als seine Gäste; der Dampfer 'München' führte sie bis an Helgoland heran; damit hatte auch der gesellige Teil der im ganzen von 549 Teilnehmern besuchten Versammlung sein Ende erreicht.

Festschriften.

1) Festschrift, dargebracht von den öffentlichen höheren Lehranstalten Bremens.
   1. Schäfer, Th., Äschylos' Prometheus und Wagners Loge.
   2. Ziegeler, E., Zwölf Reden Ciceros disponiert.
   3. Buchenau, Fr., Spornbildung bei Alectorolophus major.
   5. Buchenau, Fr., Die Ulmen im Bremer Walde bei Axstedt.
   5. Fritze, Edm., Die Euripideische Tragödie „Helene“.
   6. Dünzelmann, E., Die bremischen Handelswege und die Varusschlacht.
   7. Sattler, W., Proben eines deutsch-englischen Wörterbuches.
   8. Kiefsling, Gust., Lautmalende Wurzeln der indogermanischen Sprache.
   9. Tardel, Herm., Das englische Fremdwort in der modernen französischen Sprache.
   10. Brenning, Em., Die Gestalt des Sokrates in der Litteratur des vorigen Jahrhunderts.
   11. Gebert, Bemerkungen zum Gebrauch der Imperfektformen could, might, must, would, should, ought, need.

2) Herm. Entholt, Geschichte des Bremer Gymnasiums bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts, dargebracht von der Hauptschule in Bremen.
3) Festschrift, dargebracht von dem Gymnasium und der Realschule in Bremerhaven: Paul Wessner, Untersuchungen zur lateinischen Scholienlitteratur.
4) Begrüfsungsschrift, dargebracht von dem Realgymnasium in Vegesack.
   1. Werry, F., Zur Vorgeschichte des Realgymnasiums zu Vegesack.
   2. Nagel, Über imitative und induktive Methode.
   3. Meigen, F., Versuch einer Vegetationsgeschichte des Kaiserstuhls in der oberrheinischen Tiefebene.
   4. Vollert, J., Bemerkungen zum Nationalitätsgedanken.
5) Verzeichnis wertvoller Werke zur englichen Litteratur und Geschichte aus der Bremer Stadtbibliothek.
6) Häpke, Das Mikroskop in der Realschule, Programm der Realschule in der Altstadt zu Bremen.
7) Drei altgriechische Tonstücke in der Bearbeitung von A. Thierfelder.
8) Die Malereien im grofsen Saale des Künstlervereins zu Bremen.
9) Herm. Schrader, De Plutarchi Chaeronensis Ὁμηρικαῖς μελέταις et de eiusdem quae fertur Vita Homeri. Festschrift der klassisch-philologischen Gesellschaft in Hamburg.
10) H. Nissen und C. Koenen, Cäsars Rheinfestung. Bonn 1899.
11) Armin Tille, Deutsche Geschichtsblätter. Monatsschrift zur Förderung der landesgeschichtlichen Forschung. I. Band, I. Heft.
12) C. Wagener und E. Ludwig, Neue Philologische Rundschau, Jahrgang 1899 Nr. 19.
13) G. Andresen, H. Draheim, Fr. Harder, Wochenschrift für klassische Philologie, Jahrgang 1899 Nr. 39.
14) Joh. Ilberg und Rich. Richter, Neue Jahrbücher für das klassische Altertum, Geschichte und deutsche Litteratur und für Pädagogik, Jahrgang 1899.
15) Jahresbericht über die Erscheinungen auf dem Gebiete der germanischen Philologie. Herausgegeben von der Gesellschaft für deutsche Philologie in Berlin. 20. Jahrgang, 1898.
16) Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte.
17) Dr. Kraeger, Carlyles Stellung zur deutschen Sprache und Litteratur.

Aufserdem wurden mehrere Nummern bremischer Zeitungen und Zeitschriften, Schellers Führer durch Bremen und eine Schrift über den Norddeutschen Lloyd zur Verfügung gestellt; das in 4 Nummern erschienene Tageblatt wurde von Prof. Dr. Bachof redigiert.

A. Hauptversammlungen.

Am 26. September 1899 morgens 9 Uhr wurde die erste Hauptversammlung im grofsen Saale des Künstlervereins abgehalten. Ein starker gemischter Chor trug Beethovens Hymnus 'Die Himmel rühmen des Ewigen Ehre' unter Orgelbegleitung vor. Nachdem die weihevollen Klänge verrauscht waren, erklärte der erste Vorsitzende, Schulrat Sander, die Versammlung für eröffnet. Er erinnerte die Erschienenen an die Bedeutung des Ortes, an dem sie sich zusammengefunden hätten. Erst im letzten Jahrzehnt sei der benachbarte in den Tagen Karls des Grofsen begründete Dom durch freigebigen

Bürgersinn unter der Hand verständnisvoller Baumeister zu einem mächtigen Ganzen vollendet worden. Und der Künstlerverein, dessen Gäste die Versammelten seien, sei die lebendige Quelle geistiger Genüsse und Anregungen für alle nach höherer Bildung strebenden Kreise Bremens. Der Festsaal endlich erhalte gerade jetzt von der Hand heimischer Meister ein neues Gewand, und er betrachte es als ein glückliches Omen, daſs die Philologen und Schulmänner als die Ersten dieses groſsartige Werk bremischen Gemeinsinns und bremischer Kunst genieſsen dürften. — Redner warf dann einen Rückblick auf das verflossene Jahrhundert und ging vornehmlich auf die Bedeutung F. A. Wolfs für das höhere Schulwesen ein. Was er wollte, läſst sich in drei kurze Sätze zusammenfassen: er wollte für eine philologische, wohlgegliederte Wissenschaft sorgen, er wollte einen Berufsstand ins Leben rufen, der sich diese Wissenschaft mit ausdrücklicher Beziehung auf die Erziehung der Jugend zur Lebensaufgabe machen sollte, und er wollte die Schulweisheit hinausführen aus der Studierstube und in den vollen Zusammenhang des nationalen Lebens stellen. Die Erfüllung dieser Forderungen habe dieses Jahrhundert gebracht; und wenn wir in Bezug auf die dritte besser daran seien, als unsere Väter, so erklärt sich das daraus, daſs unser Vaterland in diesem Jahrhundert ein ganz anderes geworden sei. Die Quelle dieses Fortschritts sei das deutsche Reich, das seinen starken, schirmenden Arm auch über die Wissenschaften ausstrecke. Und die Versammlung könne nicht besser eröffnet werden, als indem wir uns vergegenwärtigten, wie gut wir es in dieser Hinsicht hätten. Er bitte die Versammlung, sich zu erheben und einzustimmen in den Ruf: Heil Kaiser und Reich! Hoch lebe Wilhelm II., unser deutscher Kaiser. Nach dem brausend aufgenommenen Hoch verlas der Vorsitzende das Huldigungtelegramm, das unter freudiger Zustimmung der Versammlung an Se. Majestät den Kaiser abgesandt wurde.

Als Sekretäre der Plenarsitzungen wurden Privatdozent Dr. H. Bulle (München), Oberlehrer Dr. Soltmann und Oberlehrer Stucken (Bremen) und Dr. Wessner (Bremerhaven) vom Präsidium vorgeschlagen und von der Versammlung bestätigt.

Hierauf begrüſste Se. Magnifizenz Herr Bürgermeister Schultz die Versammlung im Namen des Senats und der freien Hansestadt Bremen mit folgenden Worten:

„Ich habe die Ehre und die Freude, die deutschen Philologen und Schulmänner in den Mauern unserer Stadt herzlich willkommen zu heiſsen. Lange hat es gewährt, bis diese hochansehnliche Versammlung den Weg zu uns, zur Wesermündung gefunden hat. Wenn man die Städte ansieht, in denen die Versammlung zuletzt getagt hat, das hochragende Wien, das sagenreiche Köln, das prächtige, kunstsinnige Dresden, dann kann man verstehen, daſs Ihr Fuſs gezögert hat, zu uns zu eilen. Dazu kommt, daſs man in unserer Handelsstadt weniger das stille Wirken philologischer Denker als die rastlose Thätigkeit des weltumspannenden Handels sieht, weniger das Resultat wissenschaftlicher Forschungen als fruchttragender Schiffahrt. Wenn wir es trotzdem gewagt haben, die diesjährige Versammlung in Bremen abzuhalten, so ist es geschehen, weil wir wissen, daſs auch in unserer Handelsstadt Ihre Bestrebungen in höchstem Ansehen stehen, und weil wir zu gleicher Zeit wissen, daſs sich bei uns kongeniale Bestrebungen in groſser Anzahl finden. In dieser Beziehung möchte ich voranstellen unsere Hauptschule, die

jetzt seit drei Jahrhunderten, wenn auch früher unter anderem Namen, in Blüte steht und aus der eine Reihe bedeutender Pädagogen, teils lehrend, teils lernend, hervorgegangen ist. Bremen hat auch jetzt noch Männer — ich nenne nur die Namen Otto Gildemeister, Fitger, Bulthaupt, Bulle —, die unter allen grofsen Namen auch einen Klang haben. Wenn das aber auch nicht wäre: nicht der Ort ist es, der die Versammlung macht, es ist die Versammlung, die auf jeden Ort, wo sie tagt, fruchtbringend einwirkt, ihm ihren Stempel aufdrückt. Die Versammlung weckt gleichartige Beziehungen, sie knüpft und erneuert persönliche Beziehungen, die für die Wissenschaft von grofser Bedeutung sind. Die Wissenschaften, sagt Goethe in seinem Clavigo, sinds, die aus den entferntesten Geistern Freunde machen und die angenehmste Vereinigung unter denen selbst erhalten, die leider durch Staatsverhältnisse (und ich will hinzufügen: durch die verschiedensten Lebensinteressen) getrennt werden. Mögen die Bestrebungen und Resultate der 45. Versammlung gleich denen der vorangegangenen Versammlungen fruchtbringend und wichtig für die Wissenschaft sein! Mögen sie zugleich anregend für unsere liebe Vaterstadt sein und bleiben! In diesem Wunsche heifse ich Sie nochmals alle willkommen in unsern Mauern und bitte, es sich bei uns und mit dem, was wir Ihnen bieten können, recht wohl sein zu lassen."

Alsdann begrüfste Senator Prof. Dr. Tocilescu aus Bukarest die Vertreter der deutschen Philologie und Schule im Namen der rumänischen Regierung, die es auch diesmal für eine Ehrenpflicht gehalten habe, einen Vertreter zu entsenden, einmal um das lebhafte Interesse zu bezeigen, dafs sie an dem wissenschaftlichen Leben in Deutschland nehme, andererseits um durch ihn über die in den letzten Jahren ausgeführten archäologischen Ausgrabungen berichten zu lassen.

Prof. Dr. Wegehaupt, Direktor des Wilhelmgymnasiums in Hamburg, überbrachte den Grufs der dortigen klassisch-philologischen Gesellschaft; wenn sie auch nur klein sei, habe sie doch geglaubt, Grufs und Begrüfsungsschrift freundnachbarlich spenden zu dürfen.

Die Versammlung ehrte darauf durch Erheben von den Plätzen die Philologen und Schulmänner, die seit der Dresdener Versammlung dahingeschieden sind. Der Vorsitzende erinnerte vor allen an Männer wie Otto Ribbeck, von Riehl, von Sallet, Erwin Rohde, Kugler, Lucian Müller, Rofsbach, Ebers, Lattmann, Kögel, Kiepert, Sittl, Fleckeisen, Kölbing, Weizsäcker u. a.

Der Vorsitzende teilte mit, dafs in Kupfer ausgeführte Medaillonbilder Theodor Mommsens im Vorsaal erhältlich seien. Ein gröfseres in Silber ausgeführtes Bild sei dem berühmten Gelehrten mit folgendem Schreiben zugesandt worden: „Hochgeehrter Herr Professor! Die zur 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zahlreich in Bremen Versammelten bitten das beifolgende Bildnis, in Silber geprägt von Wilkens und Söhne in Hemelingen, als Zeichen einmütiger Verehrung und Bewunderung für den hochverdienten, rüstigen Senior der philologisch-historischen Wissenschaft freundlich entgegenzunehmen. Im Auftrage der Versammlung: Das Präsidium."

Den Beschlufs machte der Vortrag von drei altgriechischen in den Jahren 1883 und 1893 aufgefundenen Tonstücken, die in Thierfelders

trefflicher Bearbeitung wohl geeignet sind, eine wirkliche Vorstellung von der Art hellenischer Musik zu erwecken. Die drei Gesänge, das Bruchstück aus dem ersten Chorliede des euripideischen Orestes, das Epigrammation des Seikilos und das Bruchstück des Apollohymnus wurden von einem Männer- und Knabenchore mit Solo (Frl. Betke aus Bremen), begleitet von Harfe und Holzblasinstrumenten, unter Prof. Kifslings Leitung vorgetragen. Die Wirkung der völlig fremdartigen Tonsprache auf die Zuhörer war ungemein; der Apollohymnus mufste unter lebhaftestem Beifall wiederholt werden.

Die Reihe der Vorträge eröffnete Privatdozent Dr. Krüger (Zürich) mit seinem Vortrage: 'Bremen im Spiegel der Litteratur'.

Eine merkwürdige Rolle hat Amerika in der europäischen Phantasie und Dichtung gespielt, als das Land der Verheifsung, wo man alle Träume verwirklicht glaubte und wo die Wilden als die besseren Menschen wohnten, bis endlich die Wirklichkeit die Vorstellungen berichtigte und der Europasatte sich in den Amerikamüden verwandelte. So liefse sich auch in der Litteratur der älteren Zeit das Antlitz Amerikas abzeichnen, das Sirene und Meduse zugleich war: die Begegnung zwischen dem jungen Amerika und dem alten um Liebe werbenden Europa. Was im grofsen zwischen den Erdteilen stattfand, wiederholte sich im kleinen zwischen einzelnen Nationen. Es fehlt trotz mancher Vorarbeiten noch ein Werk, das uns Deutsche im Urteile der übrigen Völker darstellt. Und ziehen wir die Maschen noch enger: wie Länder und Völker, so haben auch Städte in der Litteratur ihren bestimmten Gesichtsausdruck. Freilich kann Bremen nicht mit den Grofsstädten des Geistes konkurrieren; denn eine führende Stellung wurde ihm schon von Natur versagt.

Seine Bewohner haben sich eine stehende Charakteristik gefallen lassen müssen; es wird ihre etwas derbe, aber gut deutsche Eigenart betont. Von ihrem Reichtum sind in der Litteratur manche Sagen im Umlauf. Beliebt sind Verwandte, die jemand in Bremen hat, vgl. Körners 'Vetter aus Bremen', Immermanns 'Epigonen'. Robinson Crusoes Vater stammt aus Bremen. Die Vagabunden aus der Tierwelt kommen nach Bremen: im Grimmschen Märchen die Stadtmusikanten und Fipps der Affe, von W. Busch. — Eine Stadt hängt eng mit dem Flusse zusammen, an dem sie liegt. Mit der Erinnerung an die Hermannsschlacht nahm auch das Interesse für die Weser zu. Durch Klopstock wurde die Weser zu Deutschlands heiligem Strom. Dagegen legten die beiden Klassiker, die alle Deutschtümelei verschmähten, ihr geradezu eine geistige Bankerotterklärung in den Mund; in den Zeiten der Erhebung aber kam sie wieder zu Ehren (vgl. Kleists Hermannsschlacht, Dingelstedts 'Ich kenne einen deutschen Strom'). — Auch für die Produkte der Stadt sind in der Litteratur Niederlagen errichtet; die Bremer Zigarren, Seefische und Austern haben sich einen verdienten Ruf erworben. Die Gebäude und Statuen der Stadt kehren in der Poesie wieder, vor allen Roland der Riese und der berühmte Ratskeller. — Zum Schlufs wies der Vortragende darauf hin, dafs es erspriefslich sein würde, auch für andere Städte ähnliche Lokalchroniken anzulegen. Wenn auch ihr absoluter Wert nicht gerade hoch sei, so riefen sie doch an den betreffenden Orten Freude hervor und weckten die Teilnahme an der Litteratur an einer Stelle, wo der Laie zu haben sei, der einmal angeregt, dann auch für Gröfseres interessiert bleibe.

Darauf sprach Prof. Dr. Schuchhardt (Hannover) über 'Die germanisch-römische Forschung in Nordwestdeutschland'.

Einleitend bemerkte der Redner, dafs er nicht das Römische auf germanischem Boden zusammenstellen, sondern die Wechselbeziehungen zwischen dem Römischen und Germanischen auf den drei Gebieten der Strafsen, Landwehren und Kastelle behandeln wolle. Es werde sich dabei herausstellen, dafs keineswegs blofs die Germanen von den Römern gelernt haben, sondern auch umgekehrt die Römer von den Germanen. Unter den Strafsen sind die Moorbrücken die wichtigsten. Anfänglich glaubte man (v. Alten, Knoke), dafs die Moorbrücken guter Konstruktion, d. h. deren Bohlen auf Längsschwellen ruhen und seitlich durchlocht und verpfählt sind, sämtlich römisch seien. Durch seine Untersuchungen im Diepholzer Moore wurde aber Prejawa (1896) dahin geführt, nach der Tiefenlage und nach den Funden vorrömische, römische und nachrömische zu unterscheiden. Dieses Resultat wurde bestätigt durch die Untersuchungen des Danziger Museumsdirektors Dr. Conwentz, der in Westpreufsen zwei den nordwestdeutschen Moorbrücken entsprechende Bohlwege entdeckte, die nach den Begleitfunden im 2. oder 3. Jh. vor Christi Geb. angelegt sind. Demnach verstanden es die Germanen schon lange vor dem Eindringen der Römer solche Holzwege durch das Moor zu bauen. In welcher Weise die Römer etwa die Konstruktion vervollkommnet haben, läfst sich heute noch nicht erkennen. Thatsächlich können wir keine einzige Moorbrücke bis heute als sicher römisch erweisen. Das einzige Mittel, über ihren Ursprung Gewifsheit zu erlangen, ist, die als Brückenköpfe bei den Moorwegen angelegten Schanzen auszugraben; dann könnte man die Schanzen selbst bestimmen, ferner die Moorbrücken, die in sie einmünden, und drittens die Wegdämme und Landwehren, die sich von ihnen aus weit über das feste Land hinziehen.

Auch die Befestigung der Grenze durch einen Langwall haben die Römer von den Germanen übernommen. Nur gegen diejenigen Völker verwendeten sie den Grenzwall, die ihn selbst in Gebrauch hatten (vgl. den latus agger, den die Angrivaren gegen die Cherusker aufgeworfen hatten, Tac. ann. II 19).

Römisches und Germanisches berühren sich auf dem Gebiete der Kastellforschung ebenfalls so nahe, dafs eine Verwechselung fast in dem Umfange wie bei den Moorbrücken eingetreten ist. An der Lippe hat Hölzermann Kastelle zu erkennen geglaubt, von Castra Vetera bis Paderborn, in sieben wohl oder übel erhaltenen, oder auch nur nach der Ortstradition festzustellenden Stationen. Wo ein Grundrifs erhalten war, handelte es sich um ein Quadrat von etwa 120 m Seite und um eine gröfsere Umwallung weit umher (Heikenburg bei Lünen, Bummannsburg, Dolberg). Hölzermann hielt den äufseren Ring für den Lagerwall, das innere Viereck für das befestigte Prätorium. Danach nahm man auch für eine Reihe von Kastellen auf der geradesten Linie von der Ems zur Weser (Wekenborg bei Meppen, Aseburg, Burg bei Rüssel) und auch für die Wittekindsburg bei Rulle und die Heisterburg bei Deister römischen Ursprung an. Je mehr aber vom Rheine her die Kenntnis der frühmittelalterlichen Thonware wuchs, um so deutlicher stellten sich alle diese Befestigungen als karolingisch heraus.

Ob diese Burgen Herrensitze oder Volksburgen gewesen und ob sie von Sachsen oder Franken angelegt sind, ist noch nicht aufgeklärt. Die Volksburgen aus den Sachsenkriegen Karls des Grofsen, die Redner ziemlich vollzählig zusammengebracht hat — Hohsiburg, Iburg bei Driburg, Eresburg

(Obermarsberg), Buriaburg bei Fritzlar, Sigiburg (Hohensyburg), Brunsburg bei Höxter, Skidroburg (Herlingsburg) bei Schieder — sehen alle ganz anders aus. Ein paar von Karl dem Grofsen selbst angelegte Befestigungen jedoch, die Redner nachweisen konnte — Hohbuoki (Höhbuch) bei Lenzen a. d. Elbe, Altschieder und die Schanze im Siebholze bei Schieder — kommen ihnen sehr nahe.

Das Suchen nach Römischem hat in all diesen Fällen zu überraschenden Aufklärungen über das Germanische geführt. Dafs aber daneben auch das Römische selbst noch auffindbar ist, hat sich diesen Sommer ergeben. Bei Haltern, auf dem St. Annaberge, an der Stelle, wo Hölzermann nach dem Terrain und der Volksüberlieferung ein römisches Kastell annahm, ist thatsächlich auf eine Strecke von 72 m der Graben festgestellt worden, mit Scherben der augusteischen Zeit. Aber wir haben es hier mit einer reinen Erdbefestiguag zu thun und dürfen das wohl als eine allgemeine Mahnung betrachten. Vor zehn Jahren sagte man von einer frühgeschichtlichen Befestigung: hier ist Mauerwerk wie auf der Saalburg, die Anlage mufs römisch sein. Heute sagt man im gleichen Falle: Mauerwerk, also nicht römisch, sondern karolingisch!

Je dünner die römischen Anlagen bei uns gesät sind, desto mehr sind wir darauf angewiesen, die uns interessierenden römischen Ereignisse aus den germanischen Anlagen zu erschliefsen. Wenn z. B. unsere genauere Kenntnis der Sachsenburgen uns zeigt, dafs in dem Gebiete, in dem die Teutoburg zu suchen ist, als altgermanische Feste nur die Grotenburg bei Detmold in Betracht kommt, so dürfen wir das als eine erfreuliche neue Bekräftigung der alten Ansicht betrachten, dafs die Grotenburg die Teutoburg sei.

Interessant ist ferner, dafs die Sachsenburgen sich so gar nicht vom Römertum beeinflufst zeigen. Den Ursprung ihres Typus müfste man durch Vergleichung mit den keltischen Volksburgen in Frankreich und den angelsächsischen in England aufzuklären suchen. Unsere späteren mittelalterlichen Volksburgen haben sich dann aber wieder gar nicht an römische Vorbilder, sondern an die sächsischen Volksburgen angeschlossen.

Alle diese Dinge gehören in den Bereich einer römisch-germanischen Forschung, und wenn das Reich jetzt unter diesem Titel eine neue Organisation schafft, so ist Bremen als Mittelpunkt der reinsten Germanenbevölkerung und zugleich als Teil desjenigen Gebietes, wo die Römer zuerst mit den Germanen in nähere Berührung kamen, wohl der geeignete Ort, um den Wunsch auszusprechen, dafs bei jener künftigen Forschung die beiden Begriffe römisch und germanisch als gleichwertig behandelt werden möchten.

Zweite Hauptversammlung am Mittwoch dem 27. September 1899; Vorsitzender Prof. Wagener.

Prof. Kehrbach (Berlin-Charlottenburg) sprach über: 'Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte, ihre Veröffentlichungen und der Reichstag'.

Im Anschlufs an diesen Vortrag brachte Schulrat Sander folgende Resolution in Vorschlag, die allseitige Zustimmung fand:

„Die von Professor Dr. Kehrbach im Auftrage der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte planmäfsig und in grofsem Stile

betriebenen historischen Forschungen auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts und die sich daran anschliefsenden bibliographischen Arbeiten haben nicht nur für die Entwicklung der pädagogischen Wissenschaft und des gesamten Schulwesens eine weittragende Bedeutung, sondern sind auch wegen ihrer engen und mannigfachen Beziehungen zu anderen Wissens- und Kunstzweigen in hohem Mafse geeignet, deren historische Erkenntnis zu erweitern und zu vertiefen. Nachdem die Reichsregierung und der Reichstag die Mittel zur gedeihlichen Weiterentwicklung dargeboten haben, erachtet es die 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner für ihre Pflicht, dem hohen Bundesrat und dem hohen Reichstage Dank zu sagen für die Förderung deutscher Wissenschaft".

Darauf sprach Prof. Dr. Wendt (Hamburg) über: 'Neue Bahnen im neusprachlichen Unterrichte'.

Trotz des intensiven Betriebes der beiden lebenden Sprachen gelangt die sechsstufige Realschule, die eigentliche Mittelstandsschule, nicht zu einem befriedigenden Abschlufs; die Schüler werden nicht so weit gefördert, dafs sie später imstande sind und Lust haben, sich weiter zu bilden und Englisch und Französisch zu „lesen". Die Hauptschuld liegt an den Lehrplänen von 1891, durch die der alten grammatischen Methode zu viele Konzessionen gemacht sind. Für das Französische ist die sprachlich-logische Schulung in den Vordergrund gestellt worden, eine Konsequenz dieser Auffassung ist das Schlufsexercitium, das als Schlufsleistung zu verwerfen ist. Die vermittelnde Methode gelangte bald zur Herrschaft und mufste zur Herrschaft gelangen, da für die Behandlung der Lektüre und für die praktische Beherrschung der Sprache keine Zeit bleibt. Es blieb bei einem Anlauf im Sinne der Reformer; die Entwicklung vollzog sich dann nach rückwärts, wie sich aus einer Prüfung der Lehrbücher und Schulnachrichten ergiebt; auch äufsere Gründe, wie hohe Stundenzahl, Korrekturenlast hinderten die Lehrer, im Sinne der auch von den Lehrplänen gewollten Reform zu arbeiten. Wenn nicht bald Halt geboten wird, wird man binnen kurzem wieder am Ausgangspunkt angelangt sein.

Redner empfiehlt, nicht auf eine Gesamtrevision der Lehrpläne von 1892 zu warten, sondern auf Abänderung in einem Punkte hinzuwirken: an Stelle der Übersetzung als Zielleistung in der Abschlufsprüfung mufs eine freie Arbeit treten. So wird von selbst der Schwerpunkt des Unterrichts nach der richtigen Seite gelegt werden, und die Lehrer haben Verwendung für die in der Staatsprüfung nachzuweisenden Kenntnisse und Fertigkeiten.

Mit der veränderten Zielleistung ergiebt sich von selbst das Verlassen der für die alten Sprachen für nötig geltenden Methode. Die Lehrer haben ihr Wissen und Können allein in den Dienst der praktischen Erlernung der neueren Sprachen zu stellen. Die Grammatik soll nur Begleiterin, nicht Führerin des Unterrichts sein. Die Exercitien sind durch das Diktat zu ersetzen, das von Anfang an ein zuverlässiges Kriterium der Reife ist.

Das Übersetzen in das Deutsche ist wesentlich zu beschränken; um das Verständnis des Gelesenen zu fördern, mufs sinngemäfses Lesen und die Unterhaltung über das Gelesene gepflegt werden. Die dadurch gewonnene Gewandtheit im sprachlichen Ausdruck kommt indirekt der Muttersprache zu gute. Redner verwahrt sich gegen die Auffassung, dafs die Realschule so zu einer Fachschule werden könne; das sei durch die Gesamtorgani-

sation ausgeschlossen, und der vorgeschlagene Weg lege gerade zu einem idealen Weiterstreben im späteren Leben den sichersten Grund.

Zum Schlufs richtete der Redner an die Schulräte und Direktoren die Bitte, die Lehrpläne mehr und mehr im Sinne des Fortschritts zu interpretieren, wie er zweifellos den „Dezembermännern" vorgeschwebt habe. Solange der entscheidende Schritt nicht getban sei, solle man Toleranz gegen die Reformer üben, selbst wenn sie als Radikale hingestellt würden.

Zuletzt sprach Prof. Wernicke (Braunschweig) über: 'Weltwirtschaft und Nationalerziehung'.

Die einzelnen Völker sind in ihrem Wirtschaftsleben, dessen Wirkung auf andere Kulturgebiete jedenfalls sehr bedeutend ist, unauflöslich aneinander gekettet, so dafs jedes Volk bei allem Einflusse, den es ausübt, doch wieder in hohem Mafse unfrei ist. Dieser Zustand ist in der Geschichte durchaus neu, und darum versagt hier jede Deutung aus der Vergangenheit, falls man etwa die letzten 50 Jahre ausnimmt. Die einigende Kraft des Wirtschaftslebens hat stets an der Grenze der Nationen, bezw. Staaten Halt gemacht. Wird sie diese Grenzen in Zukunft überschreiten? Vielleicht, wenn der stürmischen Entwickelungsperiode der Weltwirtschaft, in der wir leben, die stabileren Verhältnisse gefolgt sind, die durch den begrenzten Raum der Erde, die Grenzen für die Fahrtgeschwindigkeiten der Eisenbahnzüge u. s. w. im Laufe der Zeit erzwungen werden! Sicher, wenn die innere Einigung der Nationen zugleich mit der Entwicklung der Weltwirtschaft das nationale Empfinden überall verstärkt hat. — Notwendig ist eine Nationalerziehung, d. h. eine planmäfsige Einwirkung auf die Glieder unseres Volkes, bei der das Wohl der Nation, das äufsere und das innere, das Ziel bildet. Diese Nationalerziehung steht in schroffem Gegensatze zum kosmopolitischen Humanismus, von dem man ehedem träumte, aber auch im Gegensatz zu jedem nationalen Chauvinismus; ihr letztes Ziel ist die Erzeugung eines nationalen Humanismus, d. h. eines Humanismus, der das allgemein Menschliche im Grunde eines lebenskräftigen Volkes spiegelt. Für die Gegenwart handelt es sich darum, den Kampf um den Weltmarkt zu führen und dabei zu bedenken, dafs die unterliegende Nation es auch nicht vermag, einzelnen ihrer Glieder die freie Mufse zu gewähren, die Kunst und Wissenschaft und das Patenkind beider, die Philosophie, für sich fordern.

Die erste Aufgabe der Nationalerziehung ist demnach, über die nationalen Bedürfnisse der Gegenwart Klarheit zu verbreiten und das Handeln in den Dienst dieser Einsicht zu stellen; die zweite, dafür zu sorgen, dafs die alten Aufgaben der Nation über den neuen nicht vergessen werden, dafs sie ihrer Geschichte treu bleibt; die dritte liegt in der Herstellung einer inneren Harmonie zwischen den Trägern der verschiedenen Aufgaben. Dazu gehört vor allem, dafs man sich freimacht von der Überschätzung des eigenen und der Unterschätzung des fremden Berufes, und dafs die einzelnen Verzweigungen und Stufen desselben Berufes sich wirklich in ihrer Bedeutung anerkennen.

Redner beleuchtete dann das Schulwesen Deutschlands in seiner Beeinflussung durch die Weltwirtschaft (zum Teil im Anschlufs an sein Buch 'Kultur und Schule' 1896). Er trat ein für den Ausbau des Fortbildungswesens und der verschiedenartigen Berufsschulen. Die Abschaffung des Gymnasialmonopols wird nicht nur das altsprachliche Gymnasium retten,

sondern auch dem Realgymnasium und der Oberrealschule erst die Möglichkeit ihrer Kraftentfaltung geben. Die philosophische Fakultät mufs, wie es die drei alten Fakultäten und die Abteilungen der technischen Hochschule bereits gethan haben, ihre Doppelaufgabe schärfer ins Auge fassen, nämlich der Masse der Studierenden eine gute Berufsbildung zu geben und einige wenige zu Trägern der Forschung auszubilden.

Die dritte Hauptversammlung (im grofsen Saale der Union) wurde am Donnerstag dem 28. September von Herrn Schulrat Sander eröffnet. Zunächst machte Prof. Löschke (Bonn) eine Mitteilung im Namen des archäologischen Instituts in Berlin.

Das archäologische Institut habe die Gelegenheit nicht vorübergehen lassen wollen, seine Grüfse und besten Wünsche für das weitere Gedeihen der Philologengesellschaft und für die Bestrebungen, dafs Schule und Universität, Archäologie und Philologie immer mehr Hand in Hand gehen, zu übermitteln. Leider sei es dem Sekretär der Gesellschaft, Alexander Conze, in diesem Jahre nicht vergönnt, heute hier die Gesinnungen des archäologischen Instituts der Versammlung persönlich auszusprechen. Einer von Herrn Direktor Lechner aus Nürnberg auf der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Wien gegebenen Anregung folgend, habe das kaiserliche archäologische Institut drei Abbildungen auserwählter antiker Kunstwerke herausgegeben, in grofsem Mafsstabe, also als Wandtafeln für Schüler sichtbar, und zwar das „Grabmal der Hegeso", „Sarkophag aus Sidon" und die „Statue des Augustus". Letztere liefs das archäologische Institut der Philologenversammlung darbieten.

Es fanden nun die drei angekündigten Vorträge statt, alle durch treffliche Projektionsbilder (unter Leitung des Oberlehrers Dr. Koch (Bremen)) illustriert.

Zunächst sprach Privatdozent Dr. H. Bulle (München) 'Über den barberinischen Faun'.

Die Statue eines schlafenden Satyrs in der Münchener Glyptothek gehörte nicht, wie bisher allgemein angenommen wurde, zum Grabmal Hadrians, sondern stand in den Gärten der Domitia und des Nero. Das rechte Bein und der linke Unterschenkel sind schlecht ergänzt worden. Der Vortragende legte eine neue Ergänzung vor, die an einem verkleinerten Modell in einem Zehntel der natürlichen Gröfse ausgeführt war. Das rechte Bein ist hier nicht unnatürlich angezogen, sondern bequem ausgestreckt. Die Richtigkeit dieser Ergänzung wird bewiesen durch die ganz ähnliche Beinhaltung eines schlafenden Satyrs aus Bronze in Neapel.

An dem barberinischen Faun ist das 'Problem der gelösten Glieder' noch besser bewältigt als an den beiden Ariadnebildern. Durch Vergleich des Kopfes mit einem im Museum zu Giseh befindlichen Gallierkopf suchte der Redner den Faun als ein Werk alexandrinischer Kunst zu erweisen.

Darauf sprach Prof. Dr. Th. Schreiber, Direktor des städtischen Museums der bildenden Künste in Leipzig, 'über die neuesten Fortschritte der alexandrinischen Forschung', unter Vorführung von Lichtbildern, die den Schauplatz der im vorigen Herbst in Alexandrien begonnenen Ausgrabungen und eine Auswahl der wichtigsten in letzter Zeit bekannt gewordenen Bildwerke, hauptsächlich aus der ehemals Reinhardtschen, jetzt Sieglinschen Sammlung, vergegenwärtigten.

Die erste Aufgabe der Ausgrabungen bestand darin, die im (sog. arabischen) Gouvernementshospital, d. h. im Gebiet der Königsburg der Ptolemäer gelegentlich gemachten Entdeckungen weiter zu verfolgen, dann die Hauptfragen der alexandrinischen Topographie, die Untersuchung des Strafsen- und Wassernetzes der antiken Stadt, aufzunehmen. Die letztere hat zu dem stadtgeschichtlich einschneidend wichtigen Ergebnis geführt, dafs sich die Reste dreier Stadtanlagen übereinander nachweisen lassen: die älteste aus der Gründungszeit der Stadt, die zweite etwa aus augusteischer Zeit und eine dritte mit gepflasterten Strafsen aus einer noch nicht sicher bestimmbaren Epoche, wahrscheinlich aus hadrianischer Zeit. Die genauere Prüfung dieser Resultate wird der zweiten Campagne vorbehalten sein, ebenso die Aufnahme der von Bohn zu einem grofsen Teile bereits aufgedeckten Reste des Sarapeions, des vielgefeierten Sarapisheiligtums, von dem das mächtigste Werkstück, die sogenannte Pompejussäule, allein noch aufrecht steht. Hier und an anderen Stellen — der Vortragende nannte beispielsweise die neuentdeckten Grabkammern von Gabbari bei Alexandrien mit Überbleibseln von Wandmalereien im Stil der pompejanischen Wanddekorationen — wird hoffentlich eines der verwickeltsten Probleme der alten Kunstgeschichte durch neue und sichere Fundthatsachen der Lösung näher gebracht werden, nämlich die Streitfrage, ob wir die Blüte der alexandrinischen Kunst schon in die Ptolemäerzeit oder erst in die römische Epoche versetzen dürfen.

Das Studium der in der letzten Zeit gefundenen griechischen Bildwerke zwingt zu dem Schlusse, dafs eine Ptolemäerkunst existiert hat, die ihren Schwerpunkt gerade in jener Epoche hat, in der auch die alexandrinische Dichtung blühte. Es lassen sich drei Phasen der Entwickelung unterscheiden, denen ebensoviel Stilperioden entsprechen. Auf die Periode der eingewanderten Kunst, in der die attischen Künstler den stärksten Einflufs ausgeübt haben, folgt eine zweite, die Herrschaft des alexandrinischen Idealstils. In dieser, der eigentlichen Blütezeit alexandrinischer Kunst, sind Glyptik und Toreutik, die beiden spezifischen Hofkünste, auf die Höhe ihrer Leistungsfähigkeit gebracht worden. Beide Künste sind innerhalb der königlichen Burg unter der unmittelbaren Protektion der Ptolemäer geübt worden. Als letzte folgt die Periode des alexandrinischen Verismus, in der der Sinn für die gemeine Wirklichkeit, für das Alltagsleben mit seinem gerade unter der Mischbevölkerung Alexandriens so bunten und kontrastreichen Treiben sich entwickelte. Das Ägyptertum gewinnt unter der griechischen Bevölkerung einen gewissen Einflufs. Es bildet sich eine Lokalkunst aus, die am Häfslich-Komischen und an Spottgestalten ebensoviel Freude hat, wie an den derbsten Obscönitäten. Proben dieser erheiternden volkstümlichen Kunst zeigte der Redner am Schlusse seines Vortrages.

Zuletzt sprach Prof. Dr. Zimmerer (München) über: 'Projektionsbilder aus Syrien und Kleinasien und des Kunstverlags „Photocol“ in München'.

Der Vortragende hatte vom Sommer 1896 bis zum Frühling 1897 mit seinem Freunde R. Oberhummer auf einer Forschungsreise im Auftrage und auf Anraten Heinrich Kieperts von Damaskus aus Syrien und Kleinasien nordwärts durchzogen und das Land der „Tausend Höhlen“ in Kappadokien archäologisch und geologisch durchforscht, die Flufsstrecke des mittleren Kysyl-Yrmak, des alten Halys, zum ersten Mal kartographisch auf-

genommen und die terra incognita am grofsen Salzsee, Tusgöl, topographisch festgelegt.

Über diese grofse, unter der Hitze des Sommers und während der armenischen Wirren unternommene Reise liegt bereits eine umfangreiche Publikation in dem Reisewerke 'Durch Syrien und Kleinasien' vor. Berlin 1899, D. Reimer (E. Vohsen). Aufgabe und Ausgangspunkt des Vortragenden war es zu zeigen, wie solche Reisen in ihren wissenschaftlichen Ergebnissen, wie alle geographischen und historischen Dinge überhaupt, durch nichts für die Schule anschaulicher und zugänglicher gemacht werden können, als durch das modernste Hülfsmittel der optischen Technik, durch den Projektionsapparat der Laterna magica, mit Zuhülfenahme des elektrischen Lichts.

Vierte Hauptversammlung am Freitag, dem 29. September; Vorsitzender: Prof. Wagener.

Zunächst nahm Direktor Fr. Schneider (Friedeberg) das Wort zu seinem Vortrage: 'Zur Befürwortung der allgemeinen amtlichen Anwendung der Schulorthographie' (ist abgedruckt in dieser Zeitschrift oben S. 65ff.).

Der Redner schildert die unerträglichen Folgen, die sich daraus ergeben, dafs die in der Schule gelehrte Rechtschreibung nicht im amtlichen Schriftverkehr angewendet wird. Der Schule wird die Aufgabe, die Schüler orthographisch sicher zu machen, dadurch unendlich erschwert, dafs dieselben massenhaft Drucksachen in der alten Orthographie zu lesen bekommen. Dazu empfindet es die Schule peinlich, dafs sie mit aller Mühe etwas zu lehren hat, was nachher im Leben nicht gelten soll. Er wies ferner nach, dafs Verleger und Buchdrucker die Einheitlichkeit der Orthographie dringend wünschen müfsten und dafs die Aufhebung des bestehenden Zustandes für die Beamten selber besonders wünschenswert sei. Er wies auf Württemberg hin, wo von sämtlichen Behörden des Landes die amtliche Schulorthographie angewendet werde, und empfahl dann die Annahme folgender Resolution, wenigstens im Prinzip:

Die 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner zu Bremen hat in ihrer Plenarsitzung vom 29. September 1899 folgende Entschliefsung angenommen:

I. Die allgemeine amtliche Anwendung der Schulorthographie entspricht dem Interesse und der Würde der Schule, kommt dem Bedürfnisse des gesamten Schrifttums entgegen und ist besonders für die Beamten selbst wünschenswert.

II. Die Versammlung beauftragt ihren Vorstand, die vorstehende Entschliefsung dem Reichskanzler und den Präsidenten der Regierungen der deutschen Bundesstaaten mit der Bitte zugehen zu lassen, für die baldige Anwendung der Schulorthogrsphie im amtlichen Schriftverkehr Sorge tragen zu wollen.

Prof. Dr. Siebs (Greifswald) protestierte im Namen der germanistischen Wissenschaft auf das schärfste gegen die Annahme der Resolution. Die Versammlung sei nicht im mindesten kompetent, in der vom Redner gewünschten Weise vorzugehen, da es sich nicht um Schule und Wissenschaft handle, sondern um staatliche Beamte. Die Germanisten seien sich über die grofsen Schwächen der jetzigen Orthographie einig, dächten aber aus kluger Vor-

sicht und um nichts durch Übertreibung zu verderben, nicht daran, eine neue zu schaffen; aber jedem Germanisten liege die Sache am Herzen. Auch müsse die Neuregelung auf den Bestimmungen einer geregelten Aussprache fufsen. Die Mifsstände in Beamtenkreisen hätten für die Schule keine direkte Bedeutung.

Direktor Schneider: An der Entgegnung des Vorredners erkenne er, wie weltentfremdet die Universitätsprofessoren sein könnten; diese Versammlung sei durchaus kompetent, in der beantragten Weise vorzugehen.

Rektor Prof. Hirzel (Ulm) erklärt, dafs er grundsätzlich auf dem Standpunkt des Antragstellers stehe, aber den Antrag für verfrüht ansehe. Er gebe zu bedenken, dafs nicht das Reich für diese Angelegenheit zuständig sei, sondern nur die einzelnen Regierungen. Bevor die bestehende Orthographie durch ein verstärktes amtliches Eintreten für dieselbe gewissermafsen festgelegt würde, müsse man die ihr anhaftenden Mängel beseitigen. Auch sei der Einflufs der Kanzleien auf den allgemeinen Gebrauch nicht so grofs, wie der der grofsen Verlagsbuchhändler und der wichtigen Zeitschriften und Tagesblätter; diese müfsten in erster Linie gewonnen werden. Zum Schlufs berichtigt der Redner die Meinung des Antragstellers, als ob die Schulorthographie bei allen staatlichen Behörden Württembergs durchgeführt sei. (Vgl. oben S. 205 ff.)

Direktor Schneider: Seiner Ansicht nach sei es durchaus richtig, den Wunsch der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner an den Reichskanzler gehen zu lassen, da dieser weitere Schritte veranlassen würde.

Gymnasialdirektor Schulze (Berlin) beantragt zum ersten Teil der Resolution folgendes Amendement:

„Die allgemeine amtliche Anwendung der Schulorthographie, solange dieselbe Gültigkeit hat, erscheint im Interesse der Schule und zur Wahrung ihrer Würde, um der Bedürfnisse des gesamten Schrifttums willen, ganz besondes aber für die Beamten selbst dringend wünschenswert".

Der Antrag Schneider mit diesem Amendement wurde mit grofser Mehrheit angenommen; Prof. Suchier (Halle) forderte dagegen alle Gegner der Resolution auf, einen Protest dagegen zu unterschreiben, und Prof. Siebs behielt sich eine Gegenresolution in der germanistischen Sektion vor.

Das Präsidium wurde mit der Ausarbeitung einer richtigen Fassung der Resolution und deren Übersendung an die Reichs- und Staatsbehörden beauftragt (s. oben S. 65).

Darauf hielt Prof. Dr. Lincke (Jena) einen Vortrag über: 'Propheten und Philosophen'.

Es berichteten dann die Obmänner über die Thätigkeit der einzelnen Sektionen.

Als nächster Versammlungsort (1901) wurde Strafsburg bestimmt. Herr Prof. Dr. Schwartz (Strafsburg) dankt im Namen seiner Kollegen von der Kaiser Wilhelms-Universität und im Namen der akademischen Lehrerschaft Elsafs-Lothringens für diesen Beschlufs. Die Stadt Strafsburg werde die hohe Ehre, die 46. Versammlung in ihren Mauern begrüfsen zu dürfen, zu schätzen wissen und alles thun, um sich des ihr bewiesenen Vertrauens würdig zu erweisen. Sie werde freilich schwerlich imstande sein, mit dem Glanze und der Pracht, die die stolze Stadt Bremen entfaltet habe, zu wetteifern. Trotzdem bitte er, zahlreich in Strafsburg zu erscheinen und so die

Stadt zur würdigen Nachfolgerin dieser glänzenden Versammlung zu machen, die Hauptstadt des Reichslandes, den Ausgangspunkt der humanistischen Bestrebungen. Es sei eine Ehrenpflicht aller deutscher Philologen und Schulmänner, sich in zwei Jahren in der alten Reichsstadt zusammenzufinden.

Nach hergebrachter Sitte richtete sodann der zweite Vorsitzende, Prof. Dr. Wagener, Worte des Abschieds an die Versammlung. Er dankte dem hohen Senate, sodann den Obmännern und den Mitgliedern der einzelnen Lokalausschüssse, ferner den Herren, die durch Vorträge zum eigentlichen Gelingen des Festes beigetragen hätten, sowie allen, die von nah und fern nach Bremen gekommen seien. Aus den Berichten der einzelnen Sektionen gehe hervor, dafs auf allen Gebieten mit ernstem Fleifse gearbeitet worden sei. Auf die klassische Philologie übergehend, wies er auf den thörichten Wahn derer hin, die die Philologie nur von Hörensagen kennen, dafs sie aus Mangel an Stoff bald Hungers sterben werde. Was in letzter Zeit erst begonnen sei, müsse mit allen Kräften durchgeführt werden, dafs nämlich von den Anschauungen der Alten durch die Kenntnis der heutigen sozialen und wirtschaftlichen Fragen eine richtige Auffassung gewonnen werde. In dem neuen Jahrhundert müsse der Thesaurus linguae Latinae in Angriff genommen und in würdiger Weise vollendet werden. Er wies ferner auf das reiche Arbeitsfeld hin, das die Papyrusrollen, die Litteratur der späteren Gräcität und Latinität und das corpus nummorum bieten. Noch immer fehle ein Werk, das die allmähliche Entwickelung der Sprache Ciceros darlege. Es fehle eine Grammatik des Vulgärlateins und der einzelnen italischen Dialekte, ferner eine historische Grammatik. Und dasselbe gelte von der griechischen Sprache. Wenn man so voll Zuversicht in die Zukunft blicken könne, beschleiche manchen Schulmann das Gefühl der Bangigkeit, wenn er sehe, wie Latein und Griechisch, die Grundpfeiler des Gymnasiums, zurückgedrängt seien. Er aber hoffe, dafs das Gute sich doch Bahn brechen, dafs das Schlechte abgestofsen werde und dafs wir dem Ziele, das dem Gymnasium als höhere Bildungsanstalt gesteckt sei, immer näher kommen würden. Er machte dann die erfreuliche Mitteilung, dafs die Weidmannsche Buchhandlung dem Präsidium 1000 ℳ für eine Preisaufgabe oder zur Unterstützung einer Arbeit auf dem Gebiete der klassischen Philologie überwiesen habe. Das Präsidium habe diese Gabe mit Dank angenommen und beschlossen, eine wissenschaftliche Arbeit zu unterstützen, worüber das Präsidium der 46. Versammlung berichten werde. Das von ihm verlesene Dankestelegramm an die Weidmannsche Buchhandlung fand die lebhafte Zustimmung der Versammelten.

Herr Prof. Dr. Loeschke (Bonn) brachte in zündender Rede den Dank der 45. Versammlung an die Präsidenten, die das Fest vorbereitenden Kräfte und die Stadt Bremen zum Ausdruck. „Lassen Sie das Wort des Dankes hinausklingen, das in unser aller Herzen wurzelt. Diese Versammlung wird fortleben in unserem Herzen in lichtem Freudenglanze, stets werden wir uns erinnern an diesen Saal mit seinem herrlichen Schmuck bremischer Kunst. Und mit uns nehmen wir das Amulet, das man uns gestiftet, das den Schlüssel im Schilde trägt, der uns die Herzen erschlossen und unsere Herzen den Bremern aufgethan hat. Die Stärkung des Gefühls der Zusammengehörigkeit ist unter all dem rauschenden Festglanz doch zur Geltung gekommen. Dafs der Freudenrausch dennoch in festen Bahnen blieb — unsere

hochverehrten Präsidenten sind es gewesen, die uns sicher geführt haben. Stimmen Sie mit mir ein in den Ruf: die allverehrte, kunstreiche, Kunst und Wissenschaft pflegende Stadt Bremen, sie lebe hoch!

Und nun erbrauste ein heller Jubelruf der Versammelten, wie er wohl selten in jenem Saale gehört sein mag. Dann schlofs der Vorsitzende mit einem Hoch auf das gute Gelingen der nächsten Versammlung in Strafsburg die 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner.

B. Sektionssitzungen.

1. Philologische Sektion.

In der ersten (konstituierenden) Sitzung am Dienstag, dem 26. September, wurden durch Acclamation die bisher provisorisch fungierenden Obmänner Prof. Dr. Wissowa (Halle) und Prof. Dr. Ludwig (Bremen) zu Vorsitzenden gewählt, zu Schriftführern die Herren Privatdozent Dr. Drerup (München) und Oberlehrer Dr. Lüdecke (Bremen). Zahl der Mitglieder 83.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September. Von Prof. Imelmann wurden der Sektion einige Exemplare seiner Schrift 'Donec gratus eram tibi', Nachdichtungen und Nachklänge aus drei Jahrhunderten (Berlin 1899) überwiesen.

Prof. Dr. Reitzenstein (Strafsburg) sprach über: 'Griechische Bibliotheken im Orient' und die aus ihnen für die philologische Wissenschaft zu erhoffende Förderung, auf Grund seiner viermonatlichen Arbeiten in Ägypten und längeren Studien in Konstantinopel, Jerusalem und Athen.

Wichtig sind vor allem die aus Klöstern Palästinas stammenden Büchersammlungen der Patriarchalbibliothek in Jerusalem und des Metochion in Konstantinopel, die zusammen etwa 3600 Hss. enthalten. Wesentlich Neues bieten sie nicht, nur für die Grammatikerlitteratur fallen Kleinigkeiten ab. Aus Bücherverzeichnissen, die uns den Bildungsstock Palästinas an klassischen und späteren Autoren erkennen lassen, lernen wir, dafs im Orient selbständig eine humanistische Bewegung entstanden ist, die mit dem abendländischen Humanismus in engster Berührung war und die auf dem Sinai und in Jerusalem bis ins 17. Jahrhundert dauerte, als die Mönche der Athosklöster mit ihren Hss. längst hausieren gingen. Wenig untersucht bis jetzt ist der Palimpsest des Euripides (saec. X) in Jerusalem, der mit dem Cod. Vatic. 909 in merkwürdigen Versumstellungen übereinstimmt, sonst aber in richtigen Lesarten weit von ihm abweicht. Notwendig ist ferner eine Durchforschung der Sinaibibliothek, von der nach glaubwürdiger Angabe Gardthausen nur die Hälfte gesehen hat.

In der Nationalbibliothek zu Athen verdient Beachtung ein Lexikon aus guten Quellen (Glossen nach grammatischen Kategorieen), in dem eine grofse Menge unbekannter geographischer Namen, auch Kultangaben und biographische Notizen enthalten sind.

Die 400 Hss. umfassende Bibliothek des alexandrinischen Patriarchats in Kairo stammt aus dem Besitz des Patriarchen von Antiochien.

Im ganzen macht die Musterung der vier Bibliotheken nur den Eindruck, dafs von den humanistischen Sammlern des 15. und 16. Jahrhunderts das

vorhandene Bildungsmaterial in verblüffender Vollständigkeit nach dem Occident herübergerettet ist. Einzelnes ist noch für die spätchristliche Litteratur und die spätbyzantinischen Schreibereien zu holen. Für die Übersetzungslitteratur sind von Bedeutung das armenische Kloster in Jerusalem, die maronitischen Klöster auf dem Libanon und die koptischen Klöster jenseits der grofsen Heerstrafse.

In der Museumsbibliothek von Gizeh erlebt man eine grofse Enttäuschung. Die einzige unschätzbare Hs. des Henoch verdiente nach der lüderlichen französischen Ausgabe eine genaue philologische Untersuchung. Für eigene Ausgrabungen fehlen der Museumsleitung das Interesse und die Mittel. Die Überbleibsel des verkohlten Provinzialarchivs (aus den Ruinen des alten Mendes) sind abgeholt worden, ohne dafs eine Aufnahme des alten Gebäudes gemacht wurde. Diese noch schwerer als die herkulanensischen Rollen zu behandelnden Urkunden stammen aus der Zeit Hadrians.

Bei dieser völligen Teilnahmlosigkeit erfüllt mit ernster Sorge der von Berlin aus angeregte Plan, den ganzen Antiquitätenhandel Ägyptens aufzuheben oder zu verstaatlichen. Wenigstens mögen die Papyri dabei ausgenommen werden; denn es ist von unendlicher Wichtigkeit, dafs bis in die entferntesten Dörfer die Ahnung dringt, dafs man die Papyri in Geld umsetzen kann. Die geplante Mafsregel würde um so schwerer zu ertragen sein, als wir heute nach Ägypten mit grofsen Hoffnungen hinblicken dürfen. Kaum der zehnte Teil der Stellen, wo wir Papyri vermuten dürfen, ist bisher wissenschaftlich untersucht. Wir sollten nicht den Engländern und den Amerikanern das Feld allein überlassen. Ein Beispiel unserer mangelhaften Organisation ist es, dafs der Bakchylidespapyrus dem Berliner Museum wochenlang für 4000 bis höchstens 6000 *M.* zur Verfügung stand. Planmäfsige Grabungen, deren Kosten sehr gering sind, müfsten für 5—10 Jahre sicher gestellt werden. Wenn die Engländer einmal die Verwaltung von Ägypten selbst in die Hand nehmen, so wird der deutschen Papyrusgrabung wahrscheinlich ein Ende bereitet werden, wenn wir nicht inzwischen historische Rechte in gröfserem Mafse erwerben.

Es sprach darauf Herr Prof. Dr. Schröder (Berlin) über: 'Die neueste Wendung in der griechischen Metrik'.

Die neueste Wendung in der griechischen Metrik ist so alt wie die Opposition gegen Westphal, als deren Führer in den sechziger und siebziger Jahren Weil und Studemund, seit Mitte der achtziger Wilamowitz und Blass zu bezeichnen sind. Vor allem in der Lehre von den Glykoneen und Pherekrateen, dann in der Erklärung der äolischen Elfer und der Asklepiadeen kehrte man zu der choriambisch-antispastischen Auffassung des Hephaestion zurück (vgl. d. kleine Handbuch der griechischen Metrik von Masqueray, Paris 1899).

Weniger Sorge machte man sich um die sog. 'Daktyloepitriten', die bisher für besonders durchsichtig galten, wenn man nur um die Incommensurabilität der Daktylen und Trochäen irgendwie herumzukommen wufste. Man verschaffte sich keine breite empirische Grundlage und schob die etwas seltsam klingenden Meinungen der alten Metriker kurzer Hand bei Seite, bis Blass (Jahrb. f. klass. Phil. 1886) versuchte, mit Hilfe einer vielbehandelten Aristophanesstelle (Wolken 651) und einer Stelle in Platos Staat (III 400b) von den metrischen Aristophanes- und Pindarscholien hinüber zu der Zeit

der Dichter eine Brücke zu schlagen, deren Hauptstütze der Name 'enoptisches oder katenoptisches Metrum' sein sollte. Aber dieser Versuch war schon vergessen, als elf Jahre später der auferstandene Bakchylides die schlafende Debatte aufrüttelte.

In der metrischen Theorie der Alten bilden unsere 'Daktyloepitriten' kein Kapitel für sich, ja dieselben Verse und Versglieder erfahren die verschiedensten Benennungen. Die von Stesichoros bis Philoxenos häufigste Reihe — ◡◡ — ◡◡ — (—), *ἅ μ' ἐθέλοντα προσέρπει* und *καλλιρόοισι πνοαῖς*, heifst: *δακτυλικὸν τρίμετρον* (schol. Pind. O VI ep 6ª *ιβ'*) und *δακτυλικὸν πενθημιμερές* (häufig), daneben aber ein *δίμετρον* (*χοριαμβικὸν προσοδιακόν, ἀκατάληκτον καταληκτικόν*, schol. Arist. ran. 218, Schol. Pind O VIII ep. 2ᵇ *γ'*), dasselbe steigend: *περίοδος δωδεκάσημος*, und nach zweisilbigen Füfsen, einigemale auch nach anapästischen Einzelfüfsen abgeteilt, oder unter einem Namen *ἐνόπλιος* oder *προσοδιακός* zusammengefafst, oder in Anlehnung an geläufige Paradigmen *ὅμοιον τῷ 'Ἐρασμονίδη Χαρίλαε'* benannt; nur von anakrusischen Daktylen, von katalektischen (kontrahierten) daktylischen Dimetern (statt der Choriamben), vollends von den schönen, zu Trochäen kontrahierten Daktylen (⌞ ◡ — —), kurz von all den geistreichen Mitteln, womit wir uns die 'Daktyloepitriten' verständlich zu machen suchen, weifs die Lehre der Alten nichts. So bliebe eine Auffassung, wonach wir es überhaupt nicht mit Daktylen zu thun hätten, sondern mit einer Abart jenes erstaunlich elastischen, im Schema viersilbigen und sechszeitigen Metrons, durch dessen Annahme Weil den 'Daktylus' auch aus den Glykoneen vertrieben hat.

Wie weit und wie eng die Grenzen der Variabilität innerhalb dieser Versart gezogen waren, lehrt eine ruhige Nebeneinanderstellung der gebräuchlichen daktyloepitritischen Reihen: neben dem schon erwähnten choriambisch-jonischen und jonisch-choriambischen Dimetern stehen solche mit retardierten Jonikern (Pind. N. XI str. 5ª, N. I ep 6ª (4ª)). Wiederholt werden in der Regel nur die retardierten Metra, am häufigsten die trochäischen, doch auch die jambischen (N. V 4. 6), einigemal beide (N V 1); von den nichtretardierten häufiger wiederum die Jonici minores, doch nie ohne Kontraktion des ersten oder zweiten zu einem scheinbaren Anapäst (P. III ep. 9, O. VII ep. 6), ganz vereinzelt maiores und Choriamben; sonst herrscht anmutiger Wechsel: wenn man den Scholiasten glauben darf, hat Pindar die Neuerung eingeführt, eine Reihe von retardierten kleinen Jonikern durch einmaligen Choriambus zu beleben.

Dies alles konnten wir längst aus Heliodor und Hephaestion und den von ihnen abhängigen Metrikern wissen. Jetzt zwingen uns zu einem beschämenden Rückzuge d i e a u s d e m B a k c h y l i d e s p a p y r u s auftauchenden V e r t r e t u n g e n e i n e s D i i a m b u s u n d e i n e s D i t r o c h a e u s d u r c h e i n e n C h o r i a m b u s u n d u m g e k e h r t, e i n e s s c h l i c h t e n J o n i c u s d u r c h e i n e n r e t a r d i e r t e n u n d u m g e k e h r t.

Dieser Mafsstab, mit Vorsicht angelegt, ergiebt in allen daktyloepitritischen Gedichten der Griechen eine aufgehende Rechnung. Die längste daktylische Reihe Pind. P III 4 erfordert zwei Kontraktionen, *Οὐρανίδα-γόνον εὐ-ρυμέδον-τα Κρόνου*, aber es ist vielleicht kein Zufall, dafs die antike Kolometrie gerade hinter *εὐ-* abteilt, obwohl sie sonst vor Zeilen zu 13, ja 14 Silben nicht zurückschreckt, und dafs die Scholien hier nicht von

einer längeren daktylischen Reihe, sondern von einer Verbindung ihres beliebten πενθημιμερές mit Anapaesten reden.

Ein eigenes Kapitel bilden die Katalexen. Hyperkatalexen finden sich bei Pindar häufiger nur am Strophenschlufs. Kürzere hyperkatalektische Glieder scheint er als Verse nur in den Hymnen isoliert zu haben. Hier kann uns jeder nächste Papyrus Überraschungen bringen. Die viersilbig-sechszeitige Grundlage des Metrums, an die zuerst Blass wieder erinnert hat, scheint unerschütterlich: sie darf als völlig ausreichend beglaubigt gelten, sie ist innerlich festgefügt, und wird durch die nur aus ihr erklärlichen Anomalieen der Responsion gebieterisch gefordert. Jedenfalls ist bei der Herausgabe der Texte einstweilen die gröfste Zurückhaltung geboten.

In der Diskussion bemerkte Prof. Dr. A. Körte (Greifswald), dafs Prof. Schröder seine Position noch nicht einmal stark genug betont habe. Auch wenn wieder in ägyptischen Papyri ein neuer metrischer Traktat gefunden werden sollte, der jedenfalls doch nur die mit den Augen arbeitende grammatisch-gelehrte Erklärung wiederspiegeln würde, so könne man doch sicher sein, dafs er die neue Theorie nicht totschlüge.

In der dritten von etwa 160 Teilnehmern besuchten Sitzung am Donnerstag, dem 28. September (im Saale der Union), hörte die philologische Sektion zusammen mit der archäologischen und der historisch-epigraphischen Sektion folgende Vorträge:

Zuerst sprach Prof. Dr. J. Bruns (Kiel) über: 'Attische Liebestheorieen'.

Der Vortragende analysierte die Reden des Sokrates im platonischen Phaidros 243^{b}—251^{e}, im Symposion 189^{a}—212^{c} auf ihre wissenschaftlichen Prinzipien hin. Es ergiebt sich, dafs das Symposion die Vorstellungen des Phaidros wesentlich vertieft, erweitert und seine Aufstellungen zum Teil direkt verbessert oder zurückweist, so 206^{e} und $205^{d/e}$. Dagegen stimmen sie überein in der absoluten Trennung der Begriffe Liebe und Freundschaft, der Überzeugung von dem sexuellen Charakter der Liebe und dem unvergleichlichen Wert der erotischen Extase. An diesen Ansichten hat Plato auch später stets festgehalten.

Zu den Bekämpfern dieser Grundanschauungen gehörte wahrscheinlich Antisthenes, jedenfalls Xenophon. Nur aus dem bewufsten Gegensatze zu ihnen kann sein Gastmahl richtig verstanden werden. Er benutzte den Phaidros und kannte die platonischen Liebesschriften bis zum Symposion einschliefslich. Aber während seine Doktrin die erwähnten Prinzipien Platons bestreitet (was besonders in der detaillierten Widerlegung der Reden des Phaidros und Pausanias zum Ausdruck kommt), steht er doch unter dem Zwang des grofsen litterarischen Vorbildes, denn in eigentümlichem Gegensatz zu seiner eigenen streng moralisierenden Theorie übernimmt Xenophon die platonische Charakteristik des Sokrates als ἐρωτικός und übertreibt sie nach der sinnlichen Seite.

An diese Schlussbemerkungen knüpfte Herr Prof. Dr. A. Milchhoefer (Kiel) mit seinen Ausführungen über 'ein Köpfchen des Sokrates' an. Er ging aus von einem zum archäologischen Apparat der Universität Kiel gehörigen, aus Pergamon stammenden Marmorköpfchen, das er für das des Sokrates erklärte (Gipsabgüsse wurden in grofser Zahl verteilt). Die erhaltenen Sokratesporträts scheiden sich in zwei Hauptreihen, von denen jede bei aller

Variations- und Entwickelungsfähigkeit nach Grundauffassung und Besonderheiten für sich geschlossen verläuft. Zu beiden Reihen stehen zwei Serien von Silensbildungen in so deutlicher Parallele, dafs ein Einflufs des Silenstypus (auf Grund der platonischen und xenophontischen Charakteristik, vgl. den Vortrag von Bruns) in den uns überlieferten Sokrateskopfen durchweg angenommen werden mufs. Dafs das Porträt des Philosophen zu den non traditi vultus gehört habe, wird dabei keineswegs behauptet. Die Berühmtheit und die faktische Zulänglichkeit des Silensvergleiches lassen es schon an sich als unthunlich erscheinen, auch noch bärtige Satyrtypen des 4. Jh. heranzuziehen. Die Verpflichtung, in unserem Materiale einen lysippischen Sokrates nachzuweisen, mufs abgelehnt werden. Von einer bedeutenden Leistung noch des 4. Jh. stammt als Ausläufer der ersten Reihe der mit Zeus- und Poseidonbildungen dieser Zeit verwandte Hermenkopf des Louvre. Ebenso steht am Ende der zweiten Reihe, wenn auch noch durchaus im Anschlufs an dieselbe, die bekannte Herme Albani, eine physiognomische Studie, die mit den Köpfen des Homer, des Aesop, des früher sog. Seneca auf eine Stufe zu stellen ist.

In der an den Vortrag sich anschliefsenden Diskussion gaben Prof. Löschke (Bonn) und Prof. Schwartz (Strafsburg) ihrem Zweifel Ausdruck, dafs das Porträt des Sokrates sich nur aus den litterarischen Stellen im Vergleich mit dem Silenstypus entwickelt habe; und Prof. W. Meyer (Halle) machte auf die chronologischen Schwierigkeiten aufmerksam, in die man gerate, wenn man mit Bruns die Reihenfolge Phädon-Phädrus-Symposion annehme.

Es sprach Prof. Dr. A. Körte (Greifswald) 'über das Fortleben des Chors im griechischen Drama'.

Die herrschende Meinung, dafs der komische Chor in der ersten Hälfte des IV. Jh. endgültig abgeschafft sei, wird widerlegt durch Zeugnisse aus dem Jahre 345 (Aisch. I 157) und der Zeit Alexanders (Arist. Pol. III 3). Danach hatten die komischen Choreuten dasselbe zu leisten wie die tragischen, waren also nicht blofs Tänzer. Dafs dies auch im 3. Jh. geschah, suchte der Vortragende durch eingehende Interpretation der delischen Tempelrechnungen vom J. 279 zu erweisen, die denselben Chor als gestellt für Tragöden und Komöden erwähnen. Aufserdem sprechen unsere besten Gewährsmänner für die menandrische Komödie (die lateinischen Traktate des Diomedes und der liber glossarum) derselben den Chor nicht ab, sondern sehen in seinem Fehlen ein unterscheidendes Merkmal der lateinischen Komödie von der griechischen. Nach der Ansicht des Vortragenden sang der Chor ἐμβόλιμα wie der Tragödienchor in Aristoteles' Zeit, und diese fehlen häufig in den späteren Buchtexten. Von der dramatischen Verwendung des Chors geben die piscatores im Rudens und besonders die advocati im Poenulus einen Begriff, deren Einführung sehr an die des Chors im Plutos gemahnt. Dafs alle neueren Komödien einen Chor hatten, ist nicht sicher, aber wahrscheinlich.

Prof. Dr. von Duhn (Heidelberg) berichtete 'über die neuesten Ausgrabungen auf dem römischen Forum'.

Bei den neuerlichen Grabungen, von der Basilica Aemilia ausgehend nach dem Kapitol zu, fand man am 10. Januar 1898 eine Pflasterung aus schwarzen Steinen, 12 röm. Fufs im Geviert, die man sofort für das Grab des Romulus erklärte. Nachdem dann Hülsen die Unhaltbarkeit dieser Ansicht nachgewiesen, hat man eine Untergrabung der in Stahlbänder eingefafsten

Steine versucht, und nur 1,40 m unter dem sog. lapis niger eine Pflasterung aus gelben Tuffquadern gefunden, bedeckt von einer dünnen Schicht von Kohlen und Brandresten, darunter eine Fülle von Tierknochen und dazu zahlreiche archäologische Kleinfundstücke. Später fand man eben dort zwei Postamente aus Peperin und eine Stele aus gelbem Tuff, genau in der Form bekannter Grabstelen. Ferner fand sich ein verstümmelter Inschriftenblock, dessen Bustrophedonschrift von oben nach unten und wieder von unten nach oben läuft, so dafs der Sinn nicht mehr recht zu erkennen ist. Die Buchstabenformen sind aufserordentlich alt (h = B, k = K, Koppa = ϙ, wie auf dem Dvenosgefäfs und einer Goldfibel von Praeneste). Von den gefundenen Topfscherben kann nach Hartwig keine später als 510 datiert werden. Der Vortragende erklärt sich dahin, dafs man hier auf einen Bestattungsplatz berühmter Männer gestofsen sei, und vergleicht die von Dionysius und Varro beschriebenen Gräber des Faustulus, Hostus Hostilius und Romulus. Wegen der Brandschicht ist an eine Stelle zu denken, an der die Römer ihre Toten verbrannt haben. Man mufs die Entstehung der ältesten italischen Städte nach dem bestimmten Vorbilde der Pfahlbauten berücksichtigen; danach findet sich jenseits von Wall und Graben für die Toten ein besonderer kleiner Pfahlbau, ebenfalls von Wall und Graben umgeben und durch Brücken zugänglich. Nachdem die Stadt sich über Velia, Oppius, Cispius und Esquilin ausgedehnt hatte, mufste auch ein neuer Bestattungsplatz gewählt werden. Man fand ihn hinter der sumpfigen, noch nicht in die Stadt einbezogenen Niederung des Forums. Ist das der Fall gewesen, so versteht man auch, dafs diese Stelle eine litterarisch bezeugte sakrale Weihe erhalten hat. Hier hauste Volcanus, der Gott des Feuers, der auch im Komitium ein Heiligtum hatte. Das Volcanal barg in sich allerlei Heiligtümer, besonders von Blitzmalen. Dann aber mufste das Grab des Romulus in der Tradition hier fixiert werden, und diese Tradition ist nicht ausgestorben. Das lehrt uns selbst noch die späte schwarze Pflasterung. So kommen wir thatsächlich wieder zurück zu jener Erklärung, die den sog. lapis niger mit der alten Tradition vereinigt. Jene Gegend gehörte zu den Wahrzeichen des königlichen Roms. Darum wird sich auch nach der Vertreibung der Könige der Volksunwille hier besonders ausgelassen und alles zerschmettert haben. Später, als man anfing, mit dem Königtum zu kokettieren, hat man den Platz auch wieder mit Pietät angeschaut; daher auch seine späte Neupflasterung.

Im Anschlufs hieran besprach Prof. Skutsch (Breslau) den aus der erwähnten Inschrift gewonnenen grammatischen Materialzuwachs und das chronologische Verhältnis zur Dvenosinschrift.

Der von Prof. Bormann (Wien) gestellte Antrag, an den italienischen Kultusminister Exc. Baccelli, dessen Energie und Begeisterung für das klassische Altertum man so viel zu danken habe, ein Glückwunschtelegramm zu schicken, wird nach den von den Herren Professoren Wissowa, von Duhn und Schwartz erhobenen Einwendungen zurückgezogen.

Vierte Sitzung am Freitag, dem 29. September. Dr. Kauer (Wien) berichtete über die Ergebnisse seiner 'Nachkollation des Codex Bembinus' und hob folgende Punkte besonders hervor:

1. Die Scheidung der Hände. Umpfenbachs corr. rec. ist vor die Scholienhand, also mindestens ins 6. Jahrh. zu setzen. Er heifst Joviales und hat den ganzen Codex einer Korrektur und sorgfältigen Interpunktion unterzogen.

Der m^4 wurden jene Korrekturen zugewiesen, welche mit der Interpunktion nicht in der Farbe der Tinte übereinstimmen. Sie steht zeitlich der m^3 (Joviales) sehr nahe.

2. Die Interpunktion des Joviales befolgt strenge, vom Redner auseinandergesetzte Grundsätze und giebt uns vermöge des zeitlichen Ansatzes ein Bild antiker Interpunktionsweise; aufserdem hilft sie an zahlreichen Stellen den Text festzustellen.

Prof. Skutsch (Breslau) sprach über 'lateinische Wortzusammensetzung und behandelte

1) quicumque = „wer und wann", quisque = „und welcher", wodurch sich die Bedeutung und Konstruktion der beiden Wörter vollständig erkläre.

2) perendie enthält nicht perin, eine ganz hypothetische Nebenform von per, sondern zerlegt sich in per-en-die „über (das hinaus, was) in 24 Stunden (ist)". Daran schlossen sich Bemerkungen über die Verbindung von Präpositionen mit Adverbien (postmodo „nach bald"; peregre „über (das hinaus, was) auf dem Acker (ist)".

3) Die übliche Deutung von Poplicola-Volksfreund hat erhebliche Bedenken gegen sich. Vielmehr ist Poplicola als Deminutiv von pōpulus zu fassen. An ähnlichen Beinamen, die mit dem insigne gentis zusammenhängen, ist kein Mangel gewesen. Die volksetymologische Umdeutung des Namens dürfte auf Valerius Antias zurückgehen.

4) Die geographischen Adjektiva vom Typus Novocomensis, Foroiuliensis sind Ableitungen vom Ablativ, der gerade bei geographischen Namen, wie die Itinerarien, die tabula Peutingeriana zeigen, gewissermafsen der Normalkasus ist.

Zuletzt sprach Dr. Crönert (Halle) 'über rhythmische und accentuierte Satzschlüsse der griechischen Prosa in ihren Wechselbeziehungen'.

Wie der rhythmische Satzschlufs der griechischen Prosa in den accentuierten übergegangen ist, ist noch nicht genügend untersucht. Es mufs einmal festgestellt werden, dafs wohl alle Schriftsteller der früheren Kaiserzeit in der Bildung der Satzschlüsse gewisse rhythmische Reihen bevorzugt haben, dafs sie oft (Philo, Plutarch) die Anhäufung vieler kurzer oder langer Silben vermeiden, endlich dafs sie zur Isorhythmie neigen. Ferner mufs die früheste Grenze, die man bis jetzt für den accentuierten Satzschlufs angenommen hat, beträchtlich hinausgeschoben werden. Eine genaue Beobachtung ergiebt, dafs Clemens von Alexandreia, Alkiphron, Galen, Tatian, Athenagoras, Apollonios Dyskolos, Appian, Polyän, Arrian und selbst Josephus, eine gewisse Beobachtung des Wortaccentes an den Enden der Kola bemerken lassen. Da nun der doppelkretische Schlufs (*πάντες ἐφαίνοντο*) die meisten Anhänger aufweist, so bereitet sich hier offenbar das Meyersche Gesetz vor. Eine Prüfung von Aelian und Philostratos zeigt, dafs diese durch eine auffällige Bevorzugung der dem Meyerschen Gesetze widerstrebenden Schlüsse ihren Gegensatz deutlich haben bemerkbar machen wollen, indem sie nämlich vor den letzten Accenten keine oder nur eine unbetonte Silbe freiliefsen. Dafs diese Erscheinung nur aus der Abneigung gegen die accentuierten Satzschlüsse zu erklären ist, zeigt Prokop von Caesarea, der den Zusammenstofs zweier Accente am Kolonende noch mehr als Philostratos zuläfst, und zwar zu einer Zeit, wo der doppeldaktylische Schlufs die meisten Schriftsteller zu

Anhängern hatte. Werden solche Untersuchungen über den Bau der Satzschlüsse in richtiger Weise unternommen, so müssen sie sowohl für die Feststellung des Textes als auch für die Bestimmung der Verfasserschaft wichtig werden.

In der Diskussion betonte Direktor May (Durlach), dafs man den Rhythmus auch im Innern der Periode suchen müsse, wie für Cicero eine genaue Untersuchung des Orator beweise, während die Herren Professoren Skutsch, Schwartz und Stahl sich auf den Standpunkt E. Nordens stellten, der die rhythmische Gestaltung des Satzinnern verwirft.

(Fortsetzung folgt.)

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die schriftlichen Arbeiten im Französischen und die Reifeprüfung auf den Gymnasien.

II.

Die kleine Abhandlung, welche unter obigem Titel im April 1897 in dieser Zeitschrift erschien, hat zu meiner Freude unter den Fachgenossen Beifall gefunden, auch bei solchen, die als Führer auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts Namen von gutem Klange besitzen. Dieser Umstand, sowie meine eigenen Erfahrungen und last not least die Anregung, die mir kürzlich von hochgeschätzter Seite zu teil geworden ist, veranlassen mich, auf die Sache zurückzukommen; denn das damals aufgestellte Ziel ist noch keineswegs erreicht.

Die früheren Ausführungen gipfelten in dem Satze, dafs der französische Text der Prüfungsarbeit wirklich zu diktieren und der Ausfall dieses Diktats bei der Beurteilung der Arbeit zu berücksichtigen sei. Aus den mir zugegangenen Zuschriften geht hervor, dafs an vielen Anstalten in diesem Sinne verfahren wird; aber die Gymnasien der Monarchie sind weit davon entfernt, in diesem Punkte einig zu sein. An vielen Schulen wird der Text den Prüflingen irgendwie vervielfältigt in die Hand gegeben, an anderen wird er zwar diktiert, jedoch so, dafs nötigenfalls jedes Wort buchstabiert wird. Wer das Interesse des französischen Unterrichts im Auge hat, sollte keinen dieser beiden Wege gehen. Sie stehen weder mit den Bestimmungen der Prüfungsordnung noch mit den in den Lehrplänen für das Französische gestellten Aufgaben im Einklang, und sie geben gewichtige Vorteile preis, die bei vorschriftsmäfsigem Verfahren sowohl dem Unterricht wie dem praktischen Leben erwachsen.

Nach meiner Ansicht ist der Examinator durch die Prüfungsordnung nicht allein berechtigt, sondern geradezu verpflichtet, den französischen Text zu diktieren und den Ausfall des Diktats bei der Feststellung des Prädikats zu berücksichtigen. Dafs die Prüfungsordnung das Diktieren des Textes verlangt, wird meines Wissens nirgends bestritten; sie geht aber weiter. In § 3 heifst es: „Um das Zeugnis der Reife zu erwerben, mufs der Schüler in den einzelnen Gegenständen den nachstehenden Forderungen ent-

sprechen; diese bilden den Mafsstab für die Beurteilung der schriftlichen und mündlichen Leistungen". „In der französischen Sprache wird sicheres Verständnis und geläufiges Übersetzen leichterer Schriftwerke, sowie einige Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache erfordert". Damit ist für das Französische geradezu vorgeschrieben, dafs bei der Beurteilung der Prüfungsarbeit nicht nur das Verständnis des Schriftwerkes, sondern auch einige Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache von dem Prüfling gefordert werde. Diese Geübtheit zeigt sich aber nicht in der Übersetzung, sondern nur im Diktat. Folglich mufs dem Diktat neben der Übersetzung ein mafsgebender Einflufs auf das Prädikat eingeräumt werden. Ich sehe keine Möglichkeit einer anderen Auslegung.

Die Sache wird noch deutlicher durch den Vergleich mit dem Griechischen, mit dem das Französische hier gewöhnlich, aber mit Unrecht, in einen Topf geworfen wird. Das Diktieren des Textes wird auch im Griechischen verlangt; aber § 3, 4 fordert nur, dafs der Schüler gewisse Schriftsteller versteht und zu übersetzen vermag. Irgendwelche Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache wird nicht beansprucht; der Examinator hat also im Griechischen kein Recht, dem Ausfall des Diktats bei der Bemessung des Prädikats einen Einflufs einzuräumen.

Ob die für das Griechische gültigen Bestimmungen der Prüfungsordnung zweckmäfsig sind, berührt uns hier nicht; sicherlich aber wäre eine Abschwächung der für das Französische zu Recht bestehenden Forderungen im Interesse der Sache zu bedauern. Die jetzigen Bestimmungen könnten vielleicht deutlicher gefafst sein; im wesentlichen erscheinen sie aber schon deshalb als vortrefflich, weil sie mit dem Lehrziel und mit dem Lehrplan im vollsten Einklang stehen. Ich wiederhole: die Prüfungsordnung verlangt das Diktat nicht nur, sie kann nnd mufs es auch verlangen. Dem französischen Unterricht auf dem Gymnasium ist „das Verständnis nicht zu schwieriger bedeutender Schriftwerke der letzten drei Jahrhunderte und einige Geübtheit im praktischen, mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache" als Ziel gesteckt. Der Abiturient hat sieben Jahre französischen Unterricht genossen, auf die Erwerbung einer richtigen Aussprache ist während dieser Zeit unermüdlich hingearbeitet, von unten auf sind Übungen im praktischen Gebrauch der Sprache und in der Rechtschreibung angestellt: und da sollte man dem Prüfling nicht zumuten dürfen, einen französischen Text — wohlgemerkt mit Hülfe des Wörterbuchs — nach dem Diktat niederzuschreiben?

Es liegt auf der Hand, dafs man von dem Abiturienten das Diktat in der Drangsal des Examens nur verlangen kann, wenn in den letzten Schuljahren ähnliche Übungen vorausgegangen sind. Mit diesen Vorübungen liegt es aber im Argen. Wer die Lehrpläne oberflächlich auf die vorgeschriebenen schriftlichen

Arbeiten hin nachsieht, findet für die Oberstufe alle 14 Tage eine Übersetzung aus dem Französischen angeordnet. Unsere frühere Abhandlung kam zu dem Resultat, dafs die 14 tägigen Übersetzungen fertig vorliegender Texte in diesem Übermafse zwecklos sind, ja, dafs sie geradezu schädlich wirken, indem sie den Fortgang der Lektüre beständig stören und jede Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache ausschliefsen. Offenbar unter dem Druck dieser Erkenntnis hat der Herr Minister durch Verfügung von Ende 1897 bestimmt, dafs es dem Lehrer freistehen soll, jene Übersetzungen nur alle 4 Wochen anfertigen zu lassen. Man sollte nun denken, jedermann hätte sich beeilt, den Unterricht von dieser lästigen Fessel zu befreien. Dies ist jedoch keineswegs der Fall, vielmehr schleppen sich die 14tägigen Übersetzungen in den Jahresberichten nach wie vor fort. Noch erstaunlicher aber ist es, dafs eine bündige Bestimmung der Lehrpläne meistens völlig ignoriert wird. Sie ist freilich etwas versteckt, aber sie steht doch da und besteht also zu Recht. Unter den methodischen Bemerkungen zu Französisch und Englisch ist folgendes zu lesen: „Rechtschreibeübungen sind von unten auf regelmäfsig anzustellen und behufs Gewöhnung auch des Ohrs als Diktate bis in die oberen Klassen fortzusetzen“. Infolge dieser Bestimmung werden an unserm Gymnasium in den drei obersten Klassen die hier geforderten Diktate mit den sonst vorgeschriebenen Übersetzungen aus dem Französischen vereinigt. Wir lassen alle vier Wochen eine Klassenarbeit anfertigen, und zwar eine Übersetzung aus dem Französischen, jedoch so, dafs den Schülern der französische Text diktiert wird. Sie schreiben diesen in ihrem Heft auf die linke Seite, worauf die Übersetzung gegenüberstehend erfolgt. Sind die Schüler auf der Mittelstufe einigermafsen an Diktatschreiben gewöhnt, so kann man ihnen in den oberen Klassen getrost 10—14 Druckzeilen zumuten, wobei für die Obersekunda besonders leichte, für die Oberprima besonders schwierige Stellen auszuwählen sind, während die Unterprima den Übergang darstellt. Bei vereinigten Primen giebt man beiden Abteilungen denselben Text, diktiert aber der Oberprima ein paar Zeilen mehr. Um das störende Fragen der Schüler nach dem Wortlaute von Stellen, die sie nicht recht verstanden haben, zu vermeiden, liest man den ganzen Text nach Verlauf etwa einer Viertelstunde, während deren die Schüler sich im allgemeinen über den Text zu orientieren haben, nochmals langsam und sinngemäfs vor. Es werden dann nur noch wenige Fragen laut werden. Zur Orientierung der Schüler hat es sich als nützlich erwiesen, ihnen den Namen des Verfassers und den Titel des Werkes, aus dem die Stelle entnommen ist, als Überschrift zu diktieren.

Derartige Arbeiten hat der Abiturient etwa 30 hinter sich, sie sind eine Prüfungsarbeit im Kleinen, sodafs die Prüfung selbst keine besonderen Schrecken für ihn hat.

Es soll indes nicht geleugnet werden, dafs die Forderung des Diktats eine Erschwerung des Examens bedeutet. Eine solche ist für das Fach auch dringend wünschenswert. Wenn man eine blofse Übersetzung aus dem Französischen mit einer solchen aus dem Griechischen vergleicht, so erscheint jene Leistung ganz erheblich leichter. Die Formen, der Satzbau und das Gefüge sind dort eben viel durchsichtiger als in der alten Sprache, auch liegt uns der ganze Gedankenkreis des Franzosen natürlich näher. Allein die Schwierigkeit der von der Prüfungsordnung, wie wir sehen, geforderten Leistung hält sich doch in mäfsigen Grenzen. Es ist auch nicht zu vergessen, dafs der Lehrer den Abiturienten den Text nun sinngemäfs vorliest. Dieser Umstand und die Möglichkeit, jeder Zeit das Wörterbuch zu befragen, erleichtern die Arbeit doch beträchtlich. Jedenfalls ist uns hier in vierjähriger Praxis kein einziger Fall vorgekommen, dafs ein Prüfling gerade an dem Diktat gescheitert wäre. Der Lehrer hat vielmehr das sichere Gefühl, etwas Erreichbares zu erstreben. Zeigt sich ein Schüler im Diktatschreiben schwach, so ist die häusliche Nachhülfe leicht zu haben und erweist sich meistens bald wirksam.

Die Forderung des Diktats bei der Prüfung ist aber nicht nur vorgeschrieben, innerlich berechtigt und erfüllbar, sie ist auch in hohem Mafse nützlich. Die oben besprochenen vierwöchentlichen Diktat-Übersetzungen, durch die wir auf diese Schlufsleistung vorbereiten, können nur als eine angenehme Unterbrechung des Unterrichts bezeichnet werden und dienen dabei zur Erreichung des allgemeinen Lehrziels nach den beiden Seiten hin. Für das Schriftverständnis des Schülers bilden sie eine scharfe Kontrole, für seine Bemühungen, sein Ohr an die fremden Laute zu gewöhnen, die ähnlich und gleich klingenden zu unterscheiden, eine gute Aussprache, grammatische und orthographische Sicherheit zu erwerben, sind sie ein belebender Sporn; sie führen ihn aufserdem zu einem intensiveren Gebrauch des Wörterbuchs und nötigen ihn zu einer so vielseitigen Kombination sprachlicher und sachlicher Art, dafs es mir immer eine Freude ist, die lebhafte Thätigkeit bei diesen Arbeiten zu beobachten und, hier und da helfend, den Connex mit den Schülern zu empfinden. Auch für die Beurteilung der letzteren sind derartige Arbeiten wertvoll; nicht nur, weil sie den Gebrauch unerlaubter Hülfsmittel nahezu ausschliefsen, sondern auch deshalb, weil der Ausfall der Arbeiten für den Schüler in mehrfacher Hinsicht, namentlich was seine Auffassungs- und Kombinationsgabe betrifft, in der Regel charakteristisch ist.

Dafs diese für den Unterricht nachgewiesenen Vorteile auch dem praktischen Leben zu Gute kommen, braucht kaum erwähnt zu werden. Die Fähigkeit, sich in der fremden Sprache auszudrücken, erlangt der Zögling durch diese Übungen ja freilich nicht; aber er erreicht eine Vorstufe, von der aus es ihm leicht wird, dies Ziel zu gewinnen. Er lernt es, die gesprochenen Laute der

französischen Sprache mit dem Ohre aufzufassen, sie zu verstehen und schriftlich richtig zu fixieren. Und sollte es nicht auch für die Wertschätzung der gymnasialen Bildung von einiger Bedeutung sein, wenn das Gymnasium dem Schüler, ohne dafs die ideale Richtung im Unterricht verlassen wird, solche unmittelbar nützlichen Fähigkeiten und Kenntnisse vermittelt?

Es wird gegenwärtig eine von Dörr und anderen unterzeichnete Eingabe an den Herrn Minister vorbereitet, die darauf ausgeht, dafs „an solchen Schulen, wo die nötige Gewähr für die Durchführung geboten ist, die folgerichtige Anwendung der sog. neueren oder Reformmethode im neusprachlichen Unterricht und der Ersatz der vorgeschriebenen Übersetzung durch eine freie Arbeit in den Reife- und Abschlufsprüfungen gestattet werden". Obgleich der Entwurf dieser Eingabe mit der Aufforderung zur Beteiligung wohl den Lehrern der neuen Sprachen an allen höheren Lehranstalten übersandt ist, so scheint es doch, dafs die Urheber dieser Eingabe zunächst an die Realanstalten gedacht haben. Vom Standpunkte des Gymnasiums betrachtet, hat ja die Forderung einer freien Arbeit etwas Bestechendes, insofern sie von dem Schüler den selbständigen schriftlichen Gebrauch der fremden Sprache verlangt und also das höchste Ziel erreichen will, das sich der Unterricht nach dieser Seite hin überhaupt stecken kann. Aber man darf an der Erreichbarkeit dieses Zieles zweifeln. Abgesehen von anderen Umständen ist es bei den zwei Stunden die Woche wohl kaum möglich, zugleich in gedeihlicher Weise Lektüre zu betreiben und diesen Grad der Fertigkeit im Gebrauch der Sprache zu erzielen. Die Forderung der Diktat-Übersetzung bewegt sich ja in derselben Richtung, insofern sie den praktischen Gebrauch der Sprache anbahnt. Sie hat aber den Vorzug der leichten Durchführbarkeit. Sie folgt dem Strome der Zeit, die ja in dem Zeichen des Verkehrs steht, bis zu einem Punkte, der für die Kräfte des Gymnasiums erreichbar und mit seinen Zielen vereinbar ist.

Hierzu bedarf es kaum einer Änderung der Prüfungsordnung, sondern nur eines klärenden Zusatzes. In § 6, 2 füge man etwa folgendes hinzu: „Der in das Deutsche zu übersetzende französische Text ist den Prüflingen zu diktieren und der Ausfall des Diktats bei der Beurteilung der Prüfungsarbeit zu berücksichtigen".

Möchte die Unterrichtsverwaltung baldigst das entscheidende Wort in diesem Sinne sprechen. Wer für die Beseitigung des Diktats wirkt, zerstört einen lebensfähigen und fruchtbaren Zweig des französischen Unterrichts.

Herford. F. Böckelmann.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

E. Rausch, Geschichte der Pädagogik und des gelehrten Unterrichts im Abrisse dargestellt. Leipzig 1900, Deichertsche Verlagshandlung Nachf. 169 S. kl. 8. 2,40 *M.*

In die Geschichte der Pädagogik und des Unterrichts einen genaueren Einblick zu gewinnen ist nicht nur für den angehenden Philologen von Interesse, ja notwendig, auch der Theologe wird ihn sich zu verschaffen suchen. Aber wir können noch weiter gehen: jeder Gebildete wird sich gern mit der Entwickelung einer Wissenschaft bekannt machen, an der so zu sagen jeder einzige einen gewissen Anteil hat durch den Unterricht, den er einst genofs. Ganz besonders wichtig ist es, dafs nicht nur die engere Fachgenossenschaft, sondern auch weitere Kreise ein Verständnis für die gegenwärtig auf dem Gebiete des Schulwesens, insbesondere des höheren sich zeigenden Bestrebungen gewinnen und einen Einblick in die gegenwärtigen Zustände. Man begegnet nicht selten einem gewissen Mangel an Kenntnis derselben in Elternkreisen, und dadurch wird das so wichtige Hand in Hand gehen von Schule und Haus wesentlich erschwert, mitunter ganz unmöglich gemacht, welches eigentlich die Vorbedingung einer gedeihlichen Wirksamkeit der Schule ist.

Die umfangreicheren Werke über die Geschichte der Pädagogik, an denen es in Deutschland wahrlich nicht fehlt (wir erinnern, um ein Werk der Art zu nennen, nur an Paulsens ausgezeichnete „Geschichte des gelehrten Unterrichts in Deutschland", 2 Bände) sind nun aber, wenn man sich mit dem Umrisse der Entwickelung der Pädagogik bekannt machen will, dazu nicht geeignet, weil sie ein eingehendes, gründliches Studium erfordern, was sehr viel Zeit in Anspruch nimmt.

Da ist es denn sehr verdienstlich von dem Verf., dafs er in seinem Werke ein dazu passendes Buch geschaffen hat.

Nach einer kurzen, die Quellen behandelnden Einleitung teilt er die Geschichte der Pädagogik in sechs Abschnitte ein. In dem ersten derselben, „Mittelalterliche Pädagogik", geht er von der überlieferten Schulbildung des alten Rom aus, behandelt sodann die Reformen Karls des Grofsen, die klerikalen Schulen und ihren Verfall, die Stadtschulen und die Universitäten. Der zweite Abschnitt bespricht „Die Pädagogik des Humanismus", und zwar A.

das humanistische Schulwesen vor der Reformation, B. Humanismus und Reformation und C. den Humanismus in der katholischen Welt. Hauptabschnitt 3. behandelt den Verfall des humanistischen Schulwesens, A. die Reaktion gegen das bestehende Schulwesen in theoretischer Hinsicht, B. die Reaktion gegen das bestehende Schulwesen in praktischer Hinsicht (hier macht sich ganz besonders der Einflufs von Ratichius und Comenius geltend, sodann der von Leibniz, Wolf, Thomasius und der des Pietismus). Es folgt Abschnitt 4: Das Zeitalter der Aufklärung (Rousseau, Basedow, Salzmann, Campe, Trapp. Der Einflufs E. v. Rochows auf das Volksschulleben, das höhere Schulwesen in Preufsen, die pädagogischen Ansichten Friedrichs des Grofsen, die Organisation des Unterrichtswesens unter Zedlitz, die hohe Karlsschule in Württemberg); der fünfte Abschnitt behandelt „Das Zeitalter des Neuhumanismus", und zwar A. den Neubau der Gelehrtenschulen, B. den Neubau der Volksschule, C. die pädagogischen Anschauungen der Philosophen des 19. Jahrhunderts. Der sechste und letzte Abschnitt führt uns in die Gegenwart hinein. Er ist benannt: „Der Kampf um die Schulreform", beginnt mit einer Einleitung, in der die veränderte Weltanschauung dargelegt ist, wirft nach einer Besprechung der Verhältnisse unter Friedrich Wilhelm IV. einen Blick auf die österreichische Gymnasialreform, auf die Zeit L. Wieses und behandelt zuletzt „die Entwicklung der Realschule zum Realgymnasium" (die Realschule bis zum Jahre 1832, sodann bis zum Jahre 1859, bis zum Jahre 1870, die Zeit Wilhelms I., die Zeit Wilhelms II. mit der Reform von 1892, giebt die Grundzüge der Lehrerbildung an nach der neuen Prüfungsordnung und schliefst mit einer Übersicht über die deutschen Reformanstalten des Altonaer und Frankfurter Systems).

Diese kurze Übersicht über den Inhalt des Werkes zeigt uns, dafs Verf. das Wichtigste aus dem ganzen grofsen Gebiete der Pädagogik behandelt. Wenn er auch in erster Linie stets die Entwickelung des höheren Schulwesens im Auge hat, so wird darüber doch das Volksschulwesen nicht vernachlässigt. Auch über diesen so wichtigen Teil der kulturgeschichtlichen Verhältnisse unseres Volkes erhalten wir einen durchaus genügenden Aufschlufs. Verf. sagt in dem Vorwort: „Vor allem habe ich mich bemüht, durch klare, präcise und übersichtliche Darstellung und durch Zusammenfassungen resp. Vergleichungen der verschiedenen Systeme die Brauchbarkeit des Buches erhöhen". Wir können auf Grund eines genauen Einblicks in sein Werk nur bestätigen, dafs sein Bemühen in hohem Grade erfolgreich gewesen ist. Kürze und Knappheit der Behandlung und dabei Klarheit des Ausdrucks zeichnen das Buch sehr aus. Die Übersichtlichkeit seiner Fassung tritt namentlich an solchen Stellen hervor, an denen es sich um die Darstellung von Gegensätzen und einander widerstrebenden Strömungen handelt. Man lese nur einmal die Gegenüberstellung

des Mittelalters und des Zeitalters des Humanismus S. 17 f., die Vergleichung des Humanismus in Italien und in Deutschland S. 21, der tiefere innere Gegensatz zwischen Humanismus und Reformation S. 31 f. u. a. Aber auch da, wo es sich um die Darstellung der wichtigsten Grundsätze solcher Männer handelt, die sich in der Geschichte der Pädagogik einen berühmten Namen gemacht haben, wird man aus Rauschs Behandlung einen recht klaren Überblick über alle Hauptpunkte gewinnen können; man schlage nur den Abschnitt auf über Ph. Melanchthon S. 35 f. oder über Johannes Sturm S. 38, über Ratichius S. 60 ff., über Johann Amos Comenius S. 63 ff., über Rousseau S. 86 ff., oder man wende sich zu der Organisation des Unterrichtswesens unter dem Freiherrn v. Zedlitz zur Zeit Friedrichs d. Grofsen S. 101 f.: überall wird man bestätigt finden, was wir als Vorzüge der Darstellung des Verf.s vorhin hervorgehoben haben.

Nach dem Gesagten haben wir in dem vorliegenden Buche ein sehr brauchbares Hilfsmittel sowohl für die Fachkreise wie auch für alle diejenigen, die ein Interesse für die Entwickelung der Geschichte der Pädagogik besitzen. Ihnen allen sei es angelegentlichst empfohlen; wir denken dabei auch an solche, die ohne selbst Schulmänner zu sein, mit der Verwaltung des Schulwesens zu thun haben. Erhöht werden könnte die Brauchbarkeit oder sagen wir lieber die Benutzbarkeit des Werkes noch dadurch, wenn demselben ein alphabetisches Verzeichnis der Namen hinzugefügt würde. Dann könnte man es als Nachschlagebuch besser zu Rate ziehen.

Krotoschin. R. Jonas.

H. Oppenheim, Nervenleiden und Erziehung. Berlin 1899, S. Karger. 56 S. 8. 1,20 *M.*

Der Verfasser, ein bekannter Nervenarzt, giebt in dieser Broschüre einen von ihm im psychologischen Verein zu Berlin gehaltenen Vortrag wieder. Der Inhalt geht eigentlich weniger Schule und Lehrer an als Eltern und sonstige Erzieher nervöser Kinder. Aber der nachdenkliche Pädagoge wird der kurzgeschürzten Schrift manchen Fingerzeig für seine Aufgaben und seine Thätigkeit entnehmen können. Klar und ansprechend weifs der Verf. die Ergebnisse eindringender und langjähriger Erfahrungen mitzuteilen. Man fühlt dabei, dafs er von lebendigem Interesse an der Jugend, dem kommenden Geschlecht beseelt ist. Besonders ruft die durch Genufs und Verführung gefährdete Jugend der Grofsstadt seine Besorgnis und Fürsorge wach.

Ich beschränke mich, auf einige Ausführungen aufmerksam zu machen, welche allgemein erziehliche oder didaktische Fragen streifen. Eingangs meint der Verf., dafs, wenn der Erziehung überhaupt ein Einflufs auf die Erhaltung und Zerstörung der Nervengesundheit zuerkannt werden mufs, auch ihre Machtsphäre

in die der Anlage und Vererbung direkt hinübergreift, indem sie an der Aus- und Umbildung der Eigenschaften arbeitet, welche auf die kommende Generation übertragen werden. Diese Folgerung ist nicht so unanfechtbar, wie sie hingestellt wird. Hinsichtlich der Nervengesundheit, wie überhaupt in somatischer und physiologischer Beziehung mufs die Behauptung der Vererbung wohl zugestanden werden. Anders scheint es in psychischer, geistiger Hinsicht zu stehen. Hier ist es keineswegs die Regel, dafs die durch Erziehung, Arbeit und Leben herausgearbeiteten Qualitäten sich auf die kommende Generation übertragen. Im Gegenteil: der hervorragende Staatsmann, der geniale Künstler, der „königliche“ Kaufmann, der biedere Charakter, das zartfühlende Gemüt lassen gar oft an den Kindern die Eigenschaften vermissen, die sie auszeichnen. Leider vermag keine Statistik über diesen Punkt sichere Auskunft zu geben. Dennoch findet auch in der psychisch-geistigen Veranlagung eine Vererbung statt, aber nur in der Übertragung der allgemeinen, gemütlich, sittlich und intellektuell noch indifferenten Anlage. Der Grad, das Mafs der Empfänglichkeit oder Kraft ist oft mitgegeben, nicht schon die Richtung noch die „Eigenschaft“ im engeren Sinne. Die Aufgabe der Erziehung ist es nun, jene psychische Potenz zu erkennen und ihre Bethätigung in die richtigen Wege zu leiten. Kann somit die Erziehung auch nicht förmlich Eigenschaften züchten, so ist sie doch imstande, zur Kräftigung und Gesundheit des leiblichen Substrats beizutragen und damit ihrer Arbeit gröfseren Erfolg zu sichern, zumal ihr die gesteigerte Einsicht in Natur und Wesen des Menschen immer zweckmäfsigere Mittel an die Hand giebt. Der bildende Einflufs der Erziehung erstreckt sich daher nicht sowohl auf den zu erzeugenden, als auf den heranwachsenden Menschen, und darin, nicht etwa in der Veredelung des geistigen Embryos — falls es ein solches gäbe — besteht ihre Arbeit an dem Fortschritte menschlicher Kultur.

Was weiter über besondere Aufgaben der Erziehung gesagt wird, Körper und Geist gegen das Schmerzgefühl zu wappnen, das Übermafs der Affekte zu regulieren, ist auch für die Erzieher gesunder Kinder beachtenswert. So, wenn zur Erhaltung einer mittleren Gleichgewichtslage der Stimmung das Rezept gegeben wird, an Stelle des haftenden (?) Mitleidens die Hülfeleistung, an Stelle der Verzweiflung die befreiende, entlastende That zu setzen. Es bedarf der Übung, des Kampfes, um zu jenem Ziel zu gelangen. Und der Verf. scheint der Empfehlung nicht abgeneigt zu sein, die Gelegenheit zu solcher Übung und solchem Kampf unter Umständen auch willkürlich herbeizuführen. Der Schmerz ist notwendig: *sorrow is knowledge.* „Nichts Neues! alte Sache!“ wird man sagen. Aber es ist doch merkwürdig, dafs die psycho-physiologische Therapie von ganz anderen Voraussetzungen aus nahezu zu denselben Maximen und Forderungen gelangt, wie

eine ideell, auch religiös gerichtete Ethik sie aufstellt. Ja, der Verf. hält nicht nur die Religion selbst (den Glauben), das strenge Festhalten am Sittengesetz für einen starken Halt gegen die auf das unentwickelte oder geschwächte Nervensystem feindlich eindringenden Mächte, sondern auch die dem kindlichen Geiste angepafsten biblischen Erzählungen (Schulbibel) und die in der Familie gefeierten religiösen Feste für eine gesunde und bis in die späteren Jahre nachhaltige Nahrung des Gemüts.

Den Schwerpunkt jeder Erziehung verlegt auch der Verf. in das ethische Moment, die Charakter- und Willensbildung. Vortreffliche Worte, denen jeder verständige Erzieher und Lehrer beistimmen wird, fallen über die moderne, alle Erziehung untergrabende Gewöhnung an vorzeitigen Genufs (Kinderbälle) und die dadurch hervorgerufene Blasiertheit, über die hygienische Bedeutung der Arbeit, den ästhetischen und Gemütswert der Freude an der Natur und der Beschäftigung mit ihr u. a. m. Nur dem kann ich nicht beipflichten, dafs der Verf. das Reizmittel des Ehrgeizes im Schulleben „generell brandmarken“ möchte (S. 45 Anm.). Der Ehrgeiz ist ein natürliches Agens der Selbstbehauptung, ein aus dem Wertbewufstsein der Persönlichkeit fliefsendes und darum berechtigtes Motiv menschlichen Handelns. In den einfachsten Spielen, welche Knaben und Jünglinge treiben, fordert die Pointe stets den Stärksten, Gewandtesten, Klügsten, Glücklichsten heraus. Es ist nicht einzusehen, warum die Schule sich diesen Antrieb für ihre Zwecke nicht dienstbar und den Unterricht zu einem *ludus litterarum* machen sollte. Ohne Frage giebt es eine Grenze, jenseits welcher der Ehrgeiz „unmoralisch“ und seine Überreizung schädlich, ja verderblich wird. Hohe Wertung erfahren ferner die veredelnden und erhebenden Eindrücke des Kunstgenusses für die Erziehung. Das Märchen wird als eine der kindlichen Seele unzuträgliche Kost abgelehnt. Der Streit darüber ist immer noch nicht entschieden und kann hier auch nicht geschlichtet werden. Einer gesunden Kinderseele schaden m. E. die Auswüchse des Märchens nichts, ebensowenig wie etwa Karrikaturen der Ausbildung des künstlerischen Schönheitsgefühls. Man ist in dieser Hinsicht doch wohl zu ängstlich.

Der Schule endlich und der von ihr gepflegten Geistesarbeit spendet der Verf. alle Anerkennung. Er macht gelegentlich nur die Ausstellung, dafs „die Freude an manchem echten Kunstwerk durch die Art des Lehrens und Lernens für die ganze Lebenszeit beeinträchtigt wird. Das Zerpflücken und Zergliedern von Gedichten zu didaktischen und rein philologischen Zwecken hat zweifellos (?) einen hohen Bildungswert. Aber die Perlen der Litteratur sollte man dieser Behandlung nicht aussetzen“. Sehr richtig! Die immer noch stark im Schwange stehende ästhetisierende und räsonnierende „Verstiegenheit“ der Interpretation erzeugt bei den Schülern ebenso Überhebung über, als der Götzendienst des

Wortes Widerwillen gegen die Perlen unserer Literatur. In beiden Fällen sind die Perlen — verschüttet!

Wenn man die an sich ja nicht gerade bahnbrechende Broschüre aus der Hand legt, glaubt man in unserer sonst so reichhaltigen pädagogischen Litteratur eine „Lücke“ entdeckt zu haben. Es fehlt, soviel ich weifs, ein Werk, welches eine wissenschaftlich fundamentierte Erziehungslehre einmal sozusagen von unten auf, von den Bedingungen gesunder Leiblichkeit aus, systematisch auf- und bis zu den idealsten Spitzen ausbaute. Der Herr Verfasser des angezeigten Schriftchens wäre der geeignete Mann dazu. Wir Theoretiker einseitiger Prägung könnten aus einem solchen Werk gar vieles lernen.

Perleberg. O. Vogel.

Rudolf Stoewer, 1) Leitfaden für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen mit sechsjährigem Kursus. 2. Auflage, 1899; 104 S., 1,20 M. 2) Lehrbuch für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen (mit 2 Karten). Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. 200 S., 8 2,40 M.

Von diesen Büchern erschien das erstere in 1. Auflage unmittelbar nach dem Inkrafttreten der allgemeinen Lehrpläne vom 6. Januar 1892. Es bot in kurzer Fassung alles dar, was diese für den Religionsunterricht an Anstalten mit sechsjährigem Kursus forderten: Kirchenlieder, Luthers Katechismus, Übersicht über das Kirchenjahr, Bibelkunde, Reformationsgeschichte, Geographie von Palästina und eine Übersicht über die Feier des evangelischen Gottesdienstes. Dafs das Buch in dieser Gestalt sich brauchbar erwiesen hat, ergiebt der Umstand, dafs es nach sieben Jahren in zweiter Auflage erschienen ist.

Als eine neue Schrift desselben Verfassers kann das „Lehrbuch“ für den evangelischen Religionsunterricht an höheren Schulen bezeichnet werden, wenngleich es als eine Erweiterung des Leitfadens erscheint; denn der zwar gleiche Stoff in derselben Anordnung ist doch überall eingehender behandelt und durch neue Zuthaten wesentlich bereichert worden. Das Lehrbuch hat dadurch den doppelten Umfang des Leitfadens erhalten. Sehr erweitert ist vor allem die Bibelkunde in Verbindung mit der biblischen Geschichte bis zum Ende der Wirksamkeit des Apostels Paulus. Den litterarischen Notizen über die einzelnen biblischen Bücher hat der Verfasser eine Inhaltsangabe beigefügt, wodurch der Schüler eine Übersicht über die Entwickelung des Reiches Gottes im Alten und Neuen Testamente erhält. Wünschenswert dabei wäre freilich eine durchgängige Berücksichtigung der revidierten Lutherschen Bibelübersetzung gewesen; S. 33 aber ist 1. Mos. 49, 10 in der alten Form wiedergegeben (mit dem unverständlichen „Meister“ von seinen Füfsen statt „Herrscherstab“). Ferner vermifst man in den der Bibelkunde gewidmeten Abschnitten gar sehr die Be-

rücksichtigung der Ergebnisse der neueren alttestamentlichen Forschungen. Von den fünf Büchern Moses heifst es S. 44 zwar, sie seien nur zum Teil von Moses geschrieben, aber von der Javisten- und Elohistenurkunde und anderen Bestandteilen des Pentateuchs wird nicht geredet. Das Buch Ruth soll bald nach den darin geschilderten Ereignissen, also bald nach David geschrieben sein, während die Sprache und die Stellung des Buches unter den Hagiographen erweisen, dafs es in die Zeit des Esra und Nehemia gehört. Bei der Besprechung des Buches Jesaias (S. 55) wird nicht erwähnt, dafs Kap. 40—66 dem Deuterojesaias angehören; ebenso wenig hören wir etwas von den schweren Bedenken, welche gegen die Echtheit der Rede des Elihu im Buche Hiob bestehen. Auch über die Frage, ob der zweite Brief Petri echt sei oder nicht, geht der Verf. mit Stillschweigen hinweg.

Wenn hinsichtlich der Behandlung der Bibelkunde das Lehrbuch anderen Werken dieser Art nicht gleichkommt, so unterscheidet es sich dagegen von diesen vorteilhaft durch die Darstellung der Kirchengeschichte, welche vorwiegend die kirchlich-religiöse Bildung der Jugend zum Ziele hat. Schon in der Vorrede des Lehrbuches hat der Verf. hervorgehoben, dafs die Kenntnis der wichtigsten philosophischen Systeme dem Schüler der oberen Klassen nicht vorenthalten werden darf, ihre Übermittlung aber nicht minder in den Religionsstunden als in dem philologischen und historischen Unterrichte erfolgen müsse. In einer klaren und leicht fafslichen Erörterung der alten philosophischen Systeme weist er daher nach, wie vielfach sich die Lehren der griechischen Denker mit den christlichen Anschauungen berührten und für die innere Entwicklung des Christentums von Bedeutung geworden sind. Dadurch erleichtert er den Schülern das Verständnis der gnostischen und anderer Irrlehren, so wie der mittelalterlichen Scholastik und Mystik. Auch die neuere Philosophie von Locke bis Kant und Fichte mit ihren mannigfachen Richtungen hat wegen ihres die allgemeine Welt- und Lebensanschauung bestimmenden und damit das christliche Denken fördernden oder hemmenden Einflusses wohlverdiente Beachtung gefunden. Dafs dafür die historischen Daten auf das Notwendigste beschränkt worden sind, gereicht dem Buche nicht zum Nachteile. Einzelne Angaben jedoch bedürfen einer Berichtigung. Arius starb nicht in der Verbannung (S. 132), sondern nach seiner Zurückberufung im Jahre 336. Augustinus ist nicht 533 geboren (S. 133), sondern im Jahre 354. Der Orden der Kamaldulenser wird S. 143 Kamalduenser genannt. Melanchthons deutscher Vatersname hiefs nicht Schwarzerd (S. 91), sondern Schwarzert, gebildet nach Analogie der Namen Kleinert, Grauert, Schmückert u. a. m. Die Schreibweise des Namens mit einem Schlufs-d hat die unpassende Übersetzung in Melanchthon veranlafst.

Berlin. J. Heidemann.

Thomas Achelis, Grundzüge der Lyrik Goethes. Bielefeld und Leipzig 1900, Velhagen und Klasing. VIII und 118 S. 1 *M*.

Die Lyrik Goethes! Giebt es ein reizvolleres Thema? Aber freilich, eine gewisse entfernte Kongenialität, ein gewisses ästhetisches Feingefühl, ein gewisser lyrisch-sympathetischer Sinn gehört dazu, um sie deuten zu können, wenn auch nur in den „Grundzügen“. Die vorliegenden bieten — leider! — eine gründliche Enttäuschung. Der in mancher Hinsicht sonst verdienstvolle Verfasser hat hier ein Gebiet betreten, in dem er nicht recht heimisch ist. Das Vorwort hebt die „merkwürdige Thatsache“ hervor, „dafs bislang die Goethische Lyrik als solche noch nie zum Gegenstand einer selbständigen Darstellung gemacht worden ist, dafs sie vielmehr nur innerhalb der gröfseren Arbeiten eine immerhin doch nur flüchtige Würdigung gefunden hat“. Das ist ein leicht hingeworfenes, nur teilweise zutreffendes Wort. Der Verf. kennt offenbar nur wenig aus der Goethe-Litteratur; Heinemann und R. M. Meyer streifen die Lyrik freilich nur gelegentlich — letzterer erst in der zweiten Auflage —, Bielschowskys zweiter Band steht noch aus; wir brauchen aber nur an die gewifs nicht flüchtigen Bücher von Düntzer und Viehoff oder an Werke wie Schuré, Geschichte des deutschen Liedes (übersetzt von Ad. Stahr) zu erinnern, wo die Grundzüge Goethischer Lyrik in feiner Weise gezeichnet sind. Und wenn wir uns nur im Rahmen schlichter, anspruchsloser Schulbücher halten wollen, so ist mir die Auswahl von Franz Kern, vor allem aber die von Friedrich Zimmermann (Gotha, Perthes) weit lieber als die vorliegende Schrift; denn Zimmermann giebt eine knappe, aber vortreffliche Einleitung, die auf festen ästhetischen Grundansichten ruht, und sodann die Gedichte mit kurzen, oft sehr glücklichen Vorbemerkungen und mit erklärenden Fufsnoten.

Hier, bei Achelis, finden wir eine lose geschürzte Abhandlung, die weit davon entfernt ist, wirklich in die Tiefen des lyrischen Schaffens hineinzuführen, vielmehr sich meist mit allgemeinen Redewendungen und vor allem mit langen Citaten (ohne Anführungszeichen) begnügt; anstatt fest gegründeter ästhetischer Grundzüge erhalten wir in lockerer Verknüpfung, mit wenig tiefdringenden Zwischenbemerkungen aneinander gereiht die Texte der Gedichte selbst. So werden denn die Seiten leicht gefüllt. Was uns geboten wird, ist im wesentlichen nicht viel mehr als eine bescheidene, in ausgetretenen Geleisen sich haltende, in mangelhaftem Stil zusammengestellte Materialsammlung aus anderen Schriften zur Erklärung Goethischer Lyrik, aber nicht „Grundzüge“, die auf eigener, fester Basis ruhen; und doch will der Verf. ein „ästhetisches Weltbild“ im Sinne Goethes entwerfen, „die Weltanschauung des Dichters, soweit eben die Lyrik dafür Spielraum läfst, nach allen Seiten hin veranschaulichen“.

Im 1. Kapitel „Natur“ heifst es nach einigen einleitenden

Bemerkungen sogleich: „Auf gut Glück geben wir, ehe wir in eine detaillierte Untersuchung (die ich vergebens suche!) eintreten, einige charakteristische Perlen dieser Anempfindung". Unter „Anempfindung" versteht Ach., was andere „Naturgefühl", „Naturbeseelung" nennen; aber diese Begriffe sind in ihren ästhetischen Grundlagen und in ihren historischen Wandlungen ihm völlig dunkel.

So hat er sich denn Bahn gemacht, um alles Mögliche durcheinanderzuwerfen, aus Faust („Doch ist es jedem eingeboren", „Wie fafs' ich dich, unendliche Natur"), aus der Lyrik „die einfachste und deshalb packendste (!) Naturscenerie" (Über allen Gipfeln u. s. w.), Stellen aus „Werther" u. s. w. Da ist denn auch von der Sonne die Rede, was aus „Zueignung" und „Euphrosyne" belegt wird, und dann heifst es: „Dem Frühling, dem Befreier aus Todesschlaf und Winterkälte, gebührt der Preis des Dichters, so auch (!) in dem so unendlich (!) stimmungsvollen Ostermorgenspaziergang: Vom Eis (soll heifsen 'Vom „Eise"') befreit sind Strom und Bäche u. s. w., so mit tiefster Sehnsucht und religiösem Gefühl durchtränkt (!) im Ganymed —" und nun folgt das Gedicht bis „Ich komme, ich komme"; warum es da abbricht, versteht man nicht recht; aber S. 67 taucht es zur Hälfte wieder auf und erhält den Schlufs, indem davon gesagt wird, es vereine „zarte Erotik (!) mit schönster Naturschilderung!" Dann geht es weiter (S. 9) in der Form der Aufzählung: „Das köstliche, alle feinsten Schwingungen der Seele nachempfindende (!) Lied an den Mond". Ohne Strophenabteilung werden die ersten vier Strophen abgedruckt. Dann kommen drei Zeilen über die Nacht mit Citaten aus „Schwager Kronos" und „Euphrosyne" u. s. w. Auf der folgenden Seite erhalten wir folgende schöne Auseinandersetzung: „Das Mondlicht stimmt die Saiten der Leier zu still wehmütiger Betrachtung, vor allem in dem überaus herrlichen, von innigster Empfindung getragenen und zugleich von leisen mystischen (!) Klängen berührten Gesang" — es folgt wieder das Lied „an den Mond", nun aber nicht nur mit vier, sondern mit sechs Strophen; S. 16 wird das ganze Gedicht ohne Kopf, d. h. ohne die drei ersten Strophen abermals abgedruckt. Das nennt man, ein Gedicht ausschlachten! Zum „Mailied" leiten folgende orakelhafte Zeilen über: „Die frischeste Empfindung, plastische Phantasie, statt ermüdender Details einige kräftige Züge, und vor allem die Anknüpfung an unmittelbare Stimmungen im Mailied" (bis „Wie liebst du mich!"), zu „Mahomets Gesang": „Welche Kraft und Erhabenheit erfüllt dagegen Mahomets Gesang" (folgt das ganze Gedicht); S. 41 heifst es dann in der Anmerkung, dafs sich dort „die unmittelbare Naturbetrachtung stets wieder umsetzt in tiefstes religiöses Empfinden". Das ist doch wohl eitel Phrase, die den Sachverhalt auf den Kopf stellt!

Erwartet man nun nach all diesen Bruchstücken von „Grund-

zügen" oder wie der Verf. selbst sagt „nach diesem, wie nochmals versichert sein mag, flüchtigen Umblick" etwas Ordentliches, Zusammenhängendes, so wird man arg enttäuscht. Es wird einiges über Goethes Sprache, dann über sein Naturgefühl aufgetischt, ohne Prinzip, ohne geschichtlichen Sinn. Der Schlufssatz lautet: „Wo (!) aber die Natur religiös und mystisch als Spiegelbild göttlicher, kosmischer Kräfte erscheint, wo es sich also um eine pantheistische Verherrlichung des Naturganzen handelt, werden wir später noch in einem besonderen Abschnitt darauf (!) zurückkommen". Das ist doch gewifs schönes, mustergültiges Deutsch! Doch als Stilprobe mag auch noch der Anfang des zweiten Kapitels („Liebe und Freundschaft") dienen: „Was allseitig in die Lebenskreise und fortgültig (!) durch die Zeiten die Seele hinnehmen und ausfüllen kann, mufs notwendig einen Gehalt haben, der mitten in der Verschiedenheit menschlicher Interessen ursprünglich und gleich sehr bedeutend bleibt, mufs eine Form haben, deren Sicherheit und Reiz in dem beruht, was im Empfinden und Verstehen der Menschen bei allem Wechsel der Meinungen und Sitten unveränderlich ist".

Wenn Ach. von der Liebe Goethes zu Lili spricht (S. 24), übergeht er das herrliche Lied „Herbstgefühl", um es dann im selben Kapitel S. 44 zu bringen, wo er wieder zur Naturlyrik abschweift und sagt: „Man gestatte (er bittet überhaupt beständig um Verzeihung!), dafs wir zu den früheren (!) Proben noch einen charakteristischen Beleg hinzufügen, bei dem die Empfindung einen unzweideutig sentimentalen (!) Anflug erhält". Es folgt der Text, und damit ist diese herrliche Perle Goethischer Lyrik abgethan; zur Vertiefung seiner ästhetischen Anschauung sei dem Verf. dringend die Abhandlung von Hermann Corvinus empfohlen, in dieser Zeitschrift 1890 S. 309—319; da findet er die Grundzüge Goethischer Lyrik an einem Musterbeispiel musterhaft dargelegt.

Es würde die Leser ermüden, wollte ich den Verfasser weiter durch das Büchlein hin begleiten; die Lektüre wird durch Wendungen „wie bekannt", „das bekannte Gedicht" (das trotzdem ganz abgedruckt wird), „wie öfters schon angedeutet", „wie wir schon früher sahen" u. s. w. recht unerquicklich; die „flüchtige Umschau" wird immer wieder zugestanden (S. 41), dann aber wird doch wieder die Hoffnung ausgesprochen, Genügendes geleistet zu haben (45). Hie und da, wie bei den „Mignonliedern", wird, nicht ohne Übertreibung[1]), der Versuch „psychologischer Zergliederung" gemacht.

Nachdem die Freundschaft unter anderem durch recht verschiedenartige Stellen aus Ergo bibamus, Tischlied, Bundeslied, Seefahrt, Ilmenau, Harzreise, An den Mond, Epilog zu Schillers

[1]) So heifst es auch S. 27 vom „Heidenröslein": „womit in der That G. mit einem Schlage der erste Lyriker der Deutschen wurde"!!

Glocke veranschaulicht ist, heifst es plötzlich S. 54: „Es mag gestattet (!) sein, in diesem Zusammenhange auch der Balladen Goethes zu gedenken". Und nun folgen Citate aus Heinemanns „Goethe", die sehr problematischer Natur sind, obwohl sie Achelis mit „im ganzen richtig" prädiziert.

Das 3. und 4. Kapitel: „Goethes Lebens- und Welt- und Kunstanschauung" werfen auch vieles bunt durcheinander, wirken aber erfreulicher, freilich nicht infolge selbständiger Auseinandersetzungen des Verfassers, die er sich „gestattet", sondern durch geschicktere Gruppierung bekannter Aussprüche und Citate. Der Verf. macht es sich überall sehr leicht. „Was ist nun das eigentlich schöpferische Organ des Dichters?" fragt er. „Die plastische Phantasie, welche mit virtuoser (!) Kraft uns die poetischen Gebilde in unmittelbarer sinnfälliger Anschaulichkeit vor die Seele zaubert". Es folgt „Meine Göttin"! Die Frage ist erledigt. Was „plastische Phantasie" bedeutet, ist und bleibt dem Verf. ein „Geheimnis", aber er verwendet diesen und andere Begriffe tapfer darauf los. So gleicht das ganze Büchlein einem steuerlosen Schiffe, mit dem Wind und Wellen spielen.

Neuwied. Alfred Biese.

Otto Pniower, Goethes Faust. Zeugnisse und Excurse zu seiner Entwickelungsgeschichte. Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung. X u. 308 S. 8. 7 ℳ.

„Natur- und Kunstwerke lernt man nicht kennen, wenn sie fertig sind; man mufs sie im Entstehen aufhaschen, um sie einigermafsen zu begreifen": mit diesem Worte Goethes an Zelter vom 4. August 1803 als dem Merkworte seines Buchs geleitet Pniower die Zeugnisse und Exkurse zur Entwickelungsgeschichte von Goethes Faust und giebt damit den für ihn mafsgebenden Ausgangspunkt der wissenschaftlichen Erforschung eines Kunstwerkes an, deren Zielpunkt er, wiederum im Anschlufs an ein Goethisches Wort, so bestimmt: „Gewifs mufs man es mifsbilligen, wenn der Genufs des Kunstwerkes hinter der Forschung zurücktritt. Die Forschung kann nur die Aufgabe haben, den ästhetischen Genufs zu vertiefen". Es erhöht den Wert des trefflichen Buches nicht wenig, wenn man sieht, wie der Verfasser in dem Augenblick, in dem er sich bescheidet, die ersten Bausteine zu einem so hohen Ziele aufs sorgfältigste zusammenzutragen, sich der letzten Aufgabe der Arbeit bewufst bleibt, deren Lösung er vorbereiten helfen will. So werden alle die Einzelheiten von vorn herein unter einen grofsen Gesichtspunkt gestellt, und eben dadurch verliert auch das Kleine den Charakter des Kleinlichen, den es in seiner Vereinzelung leicht erhalten könnte. Pniower zwingt aber mit seiner Materialiensammlung diesen Gesichtspunkt seinem Leser nicht auf. Er beschränkt sich vielmehr darauf, die Materialien zu sammeln und in Bezug auf ihre Einzelbedeutung zu

prüfen; dann aber überläfst er es dem Benutzer seines Buches, sich selbst die Gesichtspunkte zu suchen, unter denen er in die Untersuchung eingreifen will. Gerade deshalb ist auch die von Pniower gewählte rein chronologische Anordnung die einzig richtige, zumal durch gute Register auch anderweitigen Gruppierungen mit grofsem Geschick vorgearbeitet ist. Die hierdurch für den Benutzer gebotene Freiheit halte ich für ein nicht zu unterschätzendes Verdienst des Buches. Dieses besteht nicht in erster Linie etwa in der Herbeischaffung mancher noch ungedruckter Dokumente — solche sind überall vielfach das Ergebnis des Finderglücks und -geschicks oder freundlicher Beihilfen —, sondern in der leicht übersichtlichen Darbietung des möglichst vollständig gesammelten Materiales. Der Sonderforscher freilich kennt es und weifs es auch zu finden; aber auch für ihn erspart es nicht nur das Zusammensuchen: das Herausrücken aus gleichgiltiger Umgebung, das Aneinanderrücken des Zusammengehörigen oder des sich Ergänzenden gewährt einen raschen Überblick, der nur fördernd wirken kann.

Pniower ist sich aber dabei sehr wohl bewufst, dafs mit seiner Sammlung doch nur das nächstliegende, nur das den unmittelbarsten Bezug bekundende Material geboten ist. Er weist selbst auf andere Quellen hin, die allerdings vorzugsweise philologischen Charakter haben. Damit bewegt er sich auf der ihm sympathischesten Bahn. Er hebt mit Recht hervor, dafs die philologische Methode, die wir ohne weiteres den antiken Schriftstellern angedeihen lassen, auch dem Goethischen Werke zugute kommen solle. Einschränkend und warnend müssen wir freilich hinzufügen, dafs hierbei der bei einseitigen Methodikern in Philologie und Archäologie sich leicht einstellende methodische Fehler nicht um sich greifen darf, der aus der, freilich unbewufst bleibenden, Voraussetzung entspringt, als ob die antiken Dichter und Bildkünstler gerade eben die Werke gekannt hätten, die uns noch erhalten sind, und nur eben diese Werke, so dafs nun mit dem beschränkten Material gearbeitet wird, als ob es das einzige wäre. Es wird sicherlich sehr nützlich sein, alle die Werke, die Goethe aus der Weimarer Bibliothek entliehen hat oder die er in der eigenen Bibliothek besafs, zusammenzustellen; aber damit ist Goethes Lektüre nicht erschöpft, und die Voraussetzung, als ob Goethes Kenntnisse hier ihre ausschliefsliche oder auch nur vorzugsweise Quelle hätten, wäre doch recht gewagt, ganz abgesehen davon, dafs Goethes Schaffen eben doch nicht nur ein Benutzen von vorhandenen Stoffen war, sondern auch vor sehr willkürlichem Neugestalten nicht zurückschreckte. Pniower weist sehr richtig auf die „Imponderabilien" hin: gerade sie sind künstlerisch das Entscheidende und Wertvollste, und gerade sie entziehen sich wohl jeder quellensuchenden Forschung, besonders aber der philologischen Methode der Beweisführung. So ist Pniowers philo-

logische Untersuchung über die Lesarten „Leid“ und „Lied“ in der „Zueignung“, wie er sie S. 113f. führt, sicherlich methodologisch ganz richtig; aber das Wichtigste, das künstlerische Moment, die Entwickelung des Gedankeninhaltes und noch mehr des Gefühlsinhaltes, läfst sich doch nicht damit abthun, dafs er sagt, es verdiene „nicht blofs nach meiner Meinung die Lesart „Lied“ vor „Leid“, das recht gezwungen, ja affektiert wäre, den Vorzug“. Hier hätte nicht der persönliche Geschmack, sondern die ästhetische Methode einzusetzen, und es wäre sodann zu prüfen, welche der beiden Methoden hier entscheiden müsse. Da aber der ästhetische Genufs das Endziel des Kunstwerkes ist, so wäre diese Entscheidung auch nach Pniowers Sinn nicht wohl zweifelhaft.

Eine bedenkliche Verwendung erhält die philologische Methode bei der Darlegung der Abhängigkeit Goethes von dem Faust Schinks. Da soll z. B. Goethe die Anregung zu den „lockenden Gaukelbildern“ gefunden haben, die Mephistopheles dem einzuschläfernden Faust vorzaubert. Hier liegt der methodische Fehler in der Verallgemeinerung, die es freilich ermöglicht, die widersprechendsten Dinge zusammenzubringen, nachdem die unterscheidenden Merkmale bei Seite geblieben sind. Die falsche Verallgemeinerung heifst: „hier und dort werden, um Faust zu gewinnen, Phantasmagorien zu Hilfe genommen“. Aber bei Goethe soll Faust gar nicht gewonnen werden, sondern Mephistopheles schläfert Faust ein, um sich zu befreien! Bei Goethe „sieht“ Faust die Erscheinungen nicht, sondern im Traume sollen ihm alle fünf Sinne gelabt werden; Wandelbilder, das etwas „billige technische Mittel“, kommen bei Goethe gar nicht vor; die Verse des Dichters schildern, was Faust im Traume sieht, hört, riecht, schmeckt und fühlt; wenn bei einer Theateraufführung ein lebendes Bild für den Zuschauer vorgeführt wird, wenn also der Reichtum des Dichters durch die Armseligkeit der Regie ersetzt wird, so hat das mit dem Dichter nichts mehr zu thun. Und nun soll Goethe zu seinem Reichtum durch die Armseligkeit der Schinkischen „Dichtung“ angeregt worden sein? Es wäre ja nicht unmöglich e contrario — aber dafs sich auch nur eine solche gegensätzliche Anregung, nicht, wie Pniower will, eine gleichartige, aus Schink philologisch oder sonst irgendwie beweisen liefse, ist eine irrige Annahme. Ebenso geht es mit dem Bilde des Schlüssels und was sonst noch erwähnt wird.

Solche abweichende Ansichten im einzelnen beeinträchtigen nicht die Wertschätzung der Arbeit im ganzen. Sie erscheint wie eine Vorarbeit zu einer inneren Entwickelungsgeschichte der Dichtung, deren Ziel wäre nachzuweisen, wie der jugendlich geniale Entwurf, der in seiner Anlage nicht zugleich die Notwendigkeit des abschliefsenden Endes in sich trug, allmählich zu einer neuen Dichtung sich umgestaltete, die wie jeder Organismus nicht in beliebiger Breite und Länge wächst, sondern dem in

seiner Anlage mitenthaltenen Abschlufs zueilt. Sie hätte zu zeigen, wie selbst während der Ausführung der Neudichtung seit 1797, sobald die aufquellenden Erfindungen dazukommen, sie sich dem vorhandenen Organismus eingliedern, dem in diesem waltenden organischen Gesetze sich unterwerfen und mit eiserner Folgerichtigkeit alles abstreifen und verwerfen, was sich der Unterordnung widersetzt, und wo etwas erhalten bleiben soll, es dennoch so umgestalten, bis es dem grofsen Zwecke sich gefügt hat. Zu solcher Entwickelungsgeschichte müssen philologische und ästhetische Methode Hand in Hand gehen. Sie können es aber, weil sie keine Gegensätze sind: sie sind Scheinwerfer, die zwar zunächst nur verschiedene Seiten des Baues in helles Licht setzen, aber eben dadurch seine Allseitigkeit in ihrem einheitlichen Zusammenhange darlegen. Pniowers Buch ist ein tüchtiges Hilfsmittel zu diesem Ziele, das der Verfasser klar erkannt und ausgesprochen hat, indem er der Forschung die Aufgabe zuweist, den ästhetischen Genufs zu vertiefen. Ein solcher ist aber durch viele Einzelheiten nur dann möglich, wenn in der Vielheit die Einheit erkannt und gefühlt wird.

Frankfurt a. M. V. Valentin.

Siegismund Friedmann, Das deutsche Drama des neunzehnten Jahrhunderts in seinen Hauptvertretern. Autorisierte Übersetzung von Ludwig Weber. Erster Band. Leipzig 1900, L. Meyers Graphisches Institut. XV u. 413 S. gr. 8.

Das bereits 1893 in italienischer Sprache erschienene und aus Vorlesungen an der Mailänder Akademie hervorgegangene Buch hat auch bei mafsgebenden deutschen Beurteilern günstige Aufnahme gefunden; die jetzt vorliegende Übersetzung des ersten Bandes umfafst Kleist, Goethe, Hebbel, Ludwig, Grillparzer.

Der Verf. beginnt jedesmal einleitend mit biographischen Mitteilungen und analysiert dann eingehend jedes einzelne Drama für sich; den Abschlufs bilden kurze zusammenfassende und vergleichende Charakteristiken. Die dem Verf. vorschwebende Absicht, volkstümlich in gutem Sinne zu sein, ist erreicht; der Leser wird nach vollendeter Lektüre wiederholt Gelegenheit haben, auf die Analysen dieses oder jenes Dramas zurückzugreifen, aber auch dem Fachmann bieten diese Darlegungen Förderung und Anregung. Ref. kann nun freilich nicht umhin, diese Anerkennung in nicht Unwichtigem einzuschränken. Der Verf. rühmt an Grillparzer den absoluten Mangel an politischer oder religiöser Färbung, und er verlangt zwar ein Hinausgehen über die Klassiker, findet dies aber bereits in der von ihm als psychologisch bezeichneten Richtung; ihren Gipfel erblickt er im Ibsenschen Drama als einem „einzigen, neuen und aufserordentlichen“. Dieser Gesichtspunkt ist nun auch für die in diesem Bande besprochenen Dichter mafsgebend gewesen, aber dies eben erscheint dem Ref. als unzulässig.

Einerseits nämlich wird gerade unser Jahrhundert auf das lebhafteste von Ideen, und zwar nicht blofs politischen, sondern für den Tieferblickenden noch weit mehr, ja in erster Linie von religiösen Ideen bewegt, wenn aber irgend etwas, so ist doch eben die künstlerische Darstellung dieser, wir brauchen nur an den Grünen Heinrich zu denken, Aufgabe der Poesie überhaupt, ganz besonders aber der dramatischen; andererseits sind doch gerade unsere Klassiker deswegen weltbewegend geworden, weil sie den ihre Zeit bewegenden Ideen künstlerischen Ausdruck gegeben haben. So sehr wir demnach auch die Ankündigung des Übersetzers, der Verf. begnüge sich nicht mit Essays, sondern gehe entwicklungsgeschichtlich vor, mit Freude begrüfsen, so sehr enttäuscht uns doch die Darstellung selbst, ja der Übersetzer selbst bereitet uns auf diese Enttäuschung vor, denn mit den unmittelbar auf jene folgenden Worten, es würden die Dichtungen aus dem Leben und den Absichten ihrer Schöpfer heraus verständlich gemacht werden, nimmt er, wenn anders wir entwicklungsgeschichtlich so verstehen, wie es verstanden werden mufs, z. B. im Sinne Kuno Fischers, das vorher Angekündigte wieder zurück. Im Zusammenhange hiermit dürfte es stehen, dafs wir nicht selten, so gleich im ersten, Kleist behandelnden Teile, dort Zustimmung oder Rechtfertigungsversuche finden, wo uns abweisende Kritik willkommener wäre; anderwärts hinwiederum, so z. B. beim Zerbrochenen Krug, bei Grabbes Napoleon oder bei Büchners Danton vermissen wir eingehendere Darlegungen mit um so mehr Recht, als diese ja unwichtigen Fragmenten oder Autoren wie Elise Schmidt zuteil geworden ist.

Berlin. Paul Nerrlich.

Julius Lohmeyers vaterländische Jugendbücherei für Knaben und Mädchen. München, J. F. Lehmann.

Band 1. Johann von Renys, der Kampf um die Marienburg von Joh. Wildenradt, mit zahlreichen Abbildungen von W. Friedrich. 1899. gr. 8. geb. 1,60 *M.*

Band 2. Der Raub Strafsburgs, geschichtliche Erzählung von F. Lienhard, mit Abbildungen von Weimar. 1899. gr. 8. geb. 1 *M.*

Band 3. Aus Tagen deutscher Not. Eine geschichtliche Erzählung von A. Ohorn, mit Abbildungen von H. W. Schmidt. 1899. gr. 8. geb. 1,20 *M.*

Band 4. Der Löwe von Vlaandern, von Hendrik Conscience, aus dem Niederdeutschen übertragen und bearbeitet von A. Schowalter, mit Abbildungen von Hoffmann u. Porsche. 1899. gr. 8. geb. 4 *M.*

Band 5. Deutsche Charakterköpfe, E. M. Arndt, J. G. Fichte, H. J. von Zieten, Friedrich Wilhelm als Kronprinz, Königin Luise von W. Hahn. Mit zahlreichen Bildern von Friedrich u. a. 1899. gr. 8. geb. 2,40 *M.*

Ende 1898 versandte die Verlagsbuchhandlung von J. F. Lehmann in München einen Aufruf „an deutsch-gesinnte Eltern! an

die deutsche Lehrerschaft!" Es gelte auf die Vertiefung nationaler Erziehung unserer Jugend einzuwirken durch Hebung und Belebung der Jugendlitteratur in deutsch-volklichem Sinne. Meister-Erzählungen nationaler Dichter und Jugendschriftsteller sollten der Jugend vorgeführt werden in fesselnder, lebensvoller und künstlerischer Form. Dankerfüllte Begeisterung für die endlich errungene Reichseinheit sollte in den Seelen unserer Kinder lebendig erhalten werden.

Die Leitung des Unternehmens war dem bewährten Jugendschriftsteller Julius Lohmeyer übertragen. Unter den Unterzeichnern finden sich aus allen Ständen Namen von bestem Klange.

Obige fünf Bände erschienen bis Ende 1898, bis Dezember 1899 folgten vier weitere Bände.

Nach den ersten fünf Bänden zu urteilen, hat die vaterländische Jugendbücherei einen guten Anfang gemacht, der die volle Einlösung des Versprechens erwarten läfst. Band 1 ist sehr fesselnd geschrieben. Für den Hochmeister Heinrich von Plauen und für den Hauptbelden der Erzählung wird der Leser sehr eingenommen. Aber unparteiisch treten auch die Fehler des Ordens und die Berechtigung des Eidechsenbundes hervor. Leider ist die Rechtschreibung die alte, sogar noch verschlechterte (Litthauen, Müffiggang, Ulyfses u. s. w.).

Band 2 ist mit warmer Begeisterung geschrieben und mufs mit Begeisterung erfüllen. S. 83 Blütenperiode wäre besser durch Blütezeit ersetzt. Band 3 bringt uns den Dichter Johann Gottfried Seume lebendig vor die Seele, als einen wahren Vaterlandsfreund. Eine kräftige, aber gesunde Kost.

Band 4 ist der stärkste Band, er umfafst 360 Seiten. Die Geschichte spielt im Jahre 1302, was gleich auf dem Titelblatt hätte vermerkt werden sollen, nicht so ganz versteckt auf S. 158. Ihr Gegenstand ist der herrliche Freiheitskampf der Flamänder um Brügge gegen den mächtigen König Philipp IV., den Schönen, von Frankreich. Schowalter bietet eine Übersetzung und Bearbeitung der berühmten vlämischen Erzählung von Conscience, die es wohl verdiente, auch deutschen Lesern, insbesondere der deutschen Jugend zugänglich gemacht zu werden. Wie sehr erinnern diese tapferen niederdeutschen Fleischer und Weber an die Boeren, welche jetzt in Afrika um ihre Freiheit kämpfen! Besonders anschaulich ist die Schlacht von Kortrijk, die Sporenschlacht, erzählt. Leider müssen wir bei diesem Bande einige Ausstellungen machen. Die Ähnlichkeit der grofsen Buchstaben A und U ist störend. S. 143 Mitte kann man zweifeln, ob man „eine Anzahl" oder „eine Unzahl" lesen soll. S. 285 Mitte Hugo von „Arckel" oder „Urckel"? Auch der Setzer hat sich mitunter unter diesen so ähnlichen Lettern vergriffen; S. 354 ist offenbar Atrecht statt Utrecht gesetzt. S. 2 enthält einen ähnlichen Druckfehler: Die Morgenkälte hatte ihnen die Luft zum Sprechen genommen; die schwere

Nachtluft hing in ihren Augen u. s. w. S. 10 ist stehen geblieben Graf von „Vailos“ anstatt „Valois“. Die Fufsnoten auf S. 4 u. 5 haben einen falschen Platz erhalten.

In Meistererzählungen in künstlerischer Form sollte der Jugend nur Mustergültiges geboten werden. Dann müfste erschallte S. 11 ersetzt werden durch erscholl, Augenbraunen S. 14 durch Augenbrauen, frug S. 23 u. o. durch fragte; nachdem ich so geringschätzig behandelt werde S. 44 durch da ich u. s. w. Ein Provinzialismus liegt in dem Satze: sogar viele Frauen hatten sich in die Nähe der Ritter geschafft, S. 15; ebenso in dem Plural Schatzkästen S. 7.

Schlimmer steht es mit folgenden Formen: „Zu! stech' ihn tot! stech' ihn tot!“ S. 8. „Läfst Euch durch mich nicht abhalten, ich bitte darum“ S. 21. „Man hat Ew. Hoheit schon einmal gefangen, und doch läuft Ihr wieder in derselben Spur“. S. 31. „Du weist ja, dafs nichts Arges in ihr ist“ S. 27. „Dieser ritt im gleichmäfsigen Schritt weiter“ S. 9. „Wie steht es denn mit unsern unglücklichen Freund?“ S. 36. „Zu Eurem eigenem Verderben“ S. 43. Alle diese Anstöfse finden sich auf den ersten 44 Seiten.

Band 5. In Arndts Leben wird das Unrecht von seiten seines Königs gut und doch vorsichtig hervorgehoben. In dem Abschnitt über Fichte hätten die Fremdwörter sparsamer auftreten sollen. Wie soll ein Mädchen „Exegese der biblischen Schriften“ verstehen? S. 64 zeigt „Predigeramt“ wohl eine falsche Wortbildung. Übrigens ist Fichtes Entwicklung sehr fesselnd dargestellt. Auch Zieten ist schön zu lesen. S. 105 bietet in „genafs“ einen ärgerlichen Druckfehler.

Diesen drei Männern, welche zur Gröfse Preufsens wesentlich beigetragen haben, schliefsen sich zwei bedeutsame Glieder des Königshauses: Friedrich Wilhelm I. als Kronprinz und die unvergefsliche Königin Luise an. Der Name ist einmal verdruckt (S. 185 Louise). Diesen letzten Teil wird kein empfängliches Gemüt ohne tiefe Rührung lesen. Dabei ist die übermäfsige Anregung der vaterländischen Gesinnung sehr geschickt vermieden. Um so gröfser wird der Eindruck, um so bleibender die Wirkung sein.

Eine Kleinigkeit sei noch erwähnt. Während Band 1—5 mit Draht geheftet sind, hat der Verleger auf erfolgte Anregung die folgenden Bände mit Zwirn heften lassen.

Wir wünschen dem dankenswerten Unternehmen den besten Erfolg.

Stettin. E. Schmolling.

K. Schenk, Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten, Teil IV: Untertertia, Vom Tode des Augustus bis zum Ausgange des Mittelalters; Teil V: Obertertia, Deutsche und preufsische Geschichte bis zum Jahre 1740. Ausgabe A. Leipzig 1899, B. G. Teubner. IV u. 87 S., II u. 84 S. 8. geb. je 1,20 *M*.

In Übereinstimmung mit den neuen Lehrplänen bietet Teil IV (Untertertia) des Schenkschen Lehrbuchs einen kurzen Überblick über die weströmische Kaisergeschichte vom Tode des Augustus an, die deutsche Geschichte bis zum Ausgange des Mittelalters und einige Stücke aus der aufserdeutschen Geschichte des Mittelalters, welche allgemeine Bedeutung haben, während Teil V (Obertertia) das Zeitalter der Reformation und Gegenreformation (bis 1648) und die brandenburgisch-preufsische Geschichte bis zur Zeit Friedrich Wilhelms I. zur Darstellung bringt. Beide Hefte stehen, worauf besonders aufmerksam gemacht sei, sachlich und formell in enger Beziehung zu den auf der Oberstufe zu gebrauchenden Büchern desselben Verfassers. Der überaus reiche Stoff ist, seiner Bedeutung entsprechend, in seinen einzelnen Teilen mit Recht verschiedenartig behandelt, indem die römische Kaiserzeit, die Zeit von Karls des Grofsen Tode bis zu Heinrich I., der Zeitraum nach dem Untergange der Hohenstaufen u. ä. nur kurz geschildert sind, während den wichtigen und bedeutsamen Abschnitten eine breitere Darstellung gewidmet ist. Mit erfreulicher Ausführlichkeit ist insbesondere die brandenburgisch-preufsische Geschichte behandelt, die mehr als die Hälfte des Heftes für Obertertia (S. 35—79) für sich beansprucht, ein grofser Vorzug gegenüber der Mehrzahl der gleichen Zwecken dienenden Schulbücher. Diese Ausführlichkeit ist, namentlich was die Vorgeschichte betrifft, durchaus am Platze, vor allem in preufsischen Lehranstalten, wie jeder Schulmann ohne weiteres zugeben wird. Soweit es angeht, ist der Stoff, um Teilnahme zu wecken und zu begeistern, um die führenden Persönlichkeiten gruppiert, deren Bedeutung in Gestalt von knappen, aber inhaltsschweren Charakteristiken dem jugendlichen Geiste übermittelt wird. Die Einteilung in kleine Geschichten, die sich für die Fassungskraft des Quartaners aus pädagogischen Rücksichten empfahl, ist auf dieser Stufe mit Recht aufgegeben worden; an ihre Stelle sind nach sachlichen Gesichtspunkten gegliederte Einheiten getreten. Naturgemäfs steht, der Eigenart der Klassenstufe entsprechend, im Vordergrunde des Interesses die politische Geschichte. Da aber das Verständnis derselben ohne Kenntnis der kulturgeschichtlichen Voraussetzungen unmöglich angebahnt werden kann, ist das Wesentlichste über Verfassung, Wirtschafts- und Gesellschaftslehre in klarer, leichtverständlicher Fassung in die Darstellung verflochten, soweit es gestattet ist, unter vergleichender Betrachtung moderner, dem Schüler bekannter Verhältnisse. Dem Grundsatze: non scholae, sed vitae in besonnener Weise Rechnung tragend, lenkt Verf. schon auf dieser Stufe die Aufmerksamkeit des Schülers auf die

nationalen Fragen, die unsere Zeit gewaltig bewegen: die Geschichte der Hansa, das Zeitalter der Endeckungen, welches Deutschland leider verschlafen hat(!), die auf Gründung überseeischer Besitzungen abzielenden Bestrebungen des Grofsen Kurfürsten, alles dies ist mit gemütvoller Hingabe behandelt, damit dem dereinstigen Staatsbürger schon frühzeitig das Verständnis des Kaiserwortes „unsere Zukunft liegt auf dem Wasser“ eröffnet wird. Mit demselben pädagogischen Geschicke werden die Fäden aufgezeigt, welche den deutschen Unterricht mit dem geschichtlichen verknüpfen. Betreffs der Auswahl der Gedichte wird freilich der Lehrer mehr oder weniger von dem an der Anstalt gerade eingeführten Lesebuche abhängig sein; immerhin ist die gegebene Anregung im Interesse mafsvoller Konzentration des Unterrichts mit Dank zu begrüfsen. Auch ist es nur zu billigen, dafs die geschichtlichen Schauplätze fast durchweg nach ihrer geographischen Lage bestimmt sind; denn verworrene geographische Vorstellungen treten erfahrungsgemäfs dem klaren Erfassen geschichtlicher Begebenheiten stets hindernd in den Weg.

Die wesentlichsten Lernzahlen sind anhangsweise zum Zwecke der Repetition zusammengestellt, während die wichtigsten Stammtafeln der Herrschergeschlechter unter dem Texte abgedruckt sind.

Alles in allem ist der Unterrichtsstoff beider Klassen durchaus zweckmäfsig gestaltet; Auswahl sowohl wie Behandlung verdienen uneingeschränktes Lob. Auch in den vorliegenden Heften ist ein Lehrbuch für den geschichtlichen Unterricht geboten, das ebenso wie die früher erschienenen und in dieser Zeitschrift — im Jahrg. 1898 S. 762ff., 1899 S. 148ff., 606ff. — mit Anerkennung besprochenen der Schule gute Dienste leisten wird, so dafs es allen Fachgenossen warm empfohlen werden kann, zumal auch Druck und Ausstattung allen Anforderungen genügen.

Wernigerode a. H. Max Hodermann.

Karl Schlemmer, Leitfaden der Erdkunde für höhere Lehranstalten. 1. Teil: Lehrstoff für die unteren Klassen. Zweite Auflage. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. 55 S. 8. 0,60 *M*. 2. Teil: Lehrstoff für die mittleren Klassen. Zweite Auflage. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. 283 S. 8. 2,25 *M*.

Beide Leitfäden der ersten Auflage sind von mir in der Zeitschrift für das Gymnasial-Wesen Jahrgang 52, S. 141—146 ausführlich besprochen. Wenn ich dort den Wunsch aussprach, dafs ich den vortrefflichen Büchern bald eine neue Auflage wünschte, damit in dieser die gemachten Ausstellungen beseitigt werden könnten, so ist dieser Wunsch wider Erwarten schnell in Erfüllung gegangen; denn schon nach drei Jahren ist von dem ersten und zweiten Teil eine neue Auflage notwendig geworden. Schon dies spricht dafür, dafs sich die Leitfäden viele Freunde unter den Fachlehrern der Erdkunde erworben haben. Bei einem Vergleich

der beiden Auflagen scheinen mir folgende Vorzüge der zweiten vor der ersten besonders erwähnenswert.

In dem ersten Teil waren dem Verfasser einige Ungenauigkeiten und Versehen sowie auch mehrere Härten im Ausdruck, auf die ich zum Teil in meiner Besprechung in dieser Zeitschrift, Jahrgang 52, hingewiesen habe, mit untergelaufen. Diese sind in der vorliegenden zweiten Auflage beseitigt, so dafs das Buch jetzt nach jeder Richtung hin den Anforderungen entspricht, die an ein gutes Schulbuch gestellt werden müssen.

Dafs der Verfasser auch die Lehraufgabe für Sexta wieder mit aufgenommen hat, trotzdem in den Lehrplänen und Lehraufgaben für die höheren Schulen vom Jahre 1892 die Forderung gestellt wird, dafs der Unterricht auf dieser Stufe ohne Lehrbuch erteilt werden soll, halte ich für durchaus zweckentsprechend. Denn es ist notwendig, dafs auch der Sextaner das, was im Unterricht durchgenommen worden ist, zu Hause noch einmal nachliest. Auch kostet es unnötige Zeit, wenn dem Schüler die Namen an die Wandtafel geschrieben werden müssen, die er in ein besonderes Heft eintragen müfste, damit er bei Wiederholungen diese zur Stelle hätte. Wie leicht aber können sich da Fehler einschleichen! Es wäre daher nötig, dafs der Lehrer diese Hefte nachsähe. Dies aber wäre eine ganz unnötige Belastung des ohnehin schon mit Korrekturen überbürdeten Lehrers. Daher ist ohne einen Leitfaden bei dem Unterricht der Erdkunde in Sexta nicht gut auszukommen, und es ist mit Freuden zu begrüfsen, dafs Schlemmer im Gegensatz zu der Forderung in den Lehrplänen von 1892 auch die Lehraufgabe für Sexta in seine Lehrbücher der Erdkunde mit aufgenommen hat. Die meisten Lehrer der Erdkunde werden ihm sicher ihren Dank dafür nicht vorenthalten.

In meiner ersten Besprechung des zweiten Teils des Buchs sah ich den gröfsten Fehler dieses sonst vortrefflichen Buchs in dem Umstande, dafs die physische und politische Erdkunde von Deutschland getrennt behandelt worden war. Dies ist vom Verfasser anerkannt worden, und er hat sich in der zweiten Auflage dazu verstanden, auch bei Deutschland die physische und politische Erdkunde zusammen zur Darstellung zu bringen, wie er dies auch schon in der ersten Auflage bei den übrigen Ländern gethan hatte.

Ferner sind in der zweiten Auflage die deutschen Kolonieen, die in der ersten Auflage getrennt von den betreffenden Erdteilen behandelt worden waren, im Zusammenhang mit den einzelnen Erdteilen besprochen worden. Dies ist nur zu billigen; denn nur so kann ein klares Bild von ihnen gewonnen werden.

Sodann ist der Verfasser in der neuen Auflage bemüht gewesen, den Lehrstoff über die aufsereuropäischen Erdteile nach Möglichkeit zu kürzen. Auch dies mufs mit Dank anerkannt werden, da es seine grofsen Schwierigkeiten hat, den gewaltigen

Stoff der Unter-Tertia in einer wöchentlichen Lehrstunde zu bewältigen.

In der Darstellungsweise und im Ausdruck ist in der neuen Auflage überall das Bestreben des Verfassers zu erkennen, im einzelnen die bessernde Hand anzulegen. Mit grofser Sorgfalt und seltenem Geschick ist überall gefeilt worden, wodurch das Buch erheblich verbessert worden ist, so dafs es in dieser Hinsicht eine seltene Vollkommenheit erreicht hat.

Lobend hervorgehoben zu werden verdient auch, dafs der Druck und das Papier sowie die zahlreichen Abbildungen, die noch bedeutend vermehrt worden sind, ganz vortrefflich sind. Ich erwähne von letzteren nur: Bauernhaus in Oberbayern, Passau, Rheinisches Schiefergebirge, Fränkisches Bauernhaus, Rathaus in Hildesheim und Sächsisches Bauernhaus.

Auf S. 151 finden wir eine Übersicht über die einzelnen deutschen Staaten in tabellarischer Form, enthaltend die Namen der Länder, deren Gröfse und Einwohnerzahl sowie auch deren Hauptstädte und wichtigsten Orte, was namentlich bei Wiederholungen von grofsem Vorteil sein dürfte.

Ebenso sind am Schlufs des Buchs auf S. 262ff. Übersichten und Vergleiche über den Flächeninhalt und die Bevölkerung der Erdteile, über Flächeninhalt und Tiefen der Meere, über die Breiten einiger Meerengen, über die Höhen der einzelnen Berge und Gebirge, über die Gröfse der Inseln und Seen, über die Längen und Flufsgebiete einiger Flüsse, über die Eisenbahn- und Telegraphen-Netze, Landheere und Handelsflotten der bedeutendsten Staaten, über den Kolonialbesitz der einzelnen Länder u. s. w. angegeben. Auch Vergleiche über Aus- und Einfuhr der wichtigsten Länder fehlen nicht. Alles dies gereicht der Brauchbarkeit des Buches zu grofsem Vorteil.

Da sich nun bereits die Schlemmerschen Lehrbücher in den eingeführten Lehranstalten nach dem übereinstimmenden Urteil der Fachlehrer als ganz vorzüglich bewährt haben, so ist mit grofser Sicherheit anzunehmen, dafs die neue Auflage in noch höherem Mafse sich als brauchbar erweisen wird.

Belgard i. P. J. Heling.

Walter F. Wislicenus, Astrophysik. Mit 11 Abbildungen. Leipzig 1899, G. J. Göschen. XVI u. 152 S. geb. 0,80 M.

Die Thatsache, dafs in den letzten Jahren mehrere populäre astronomische Werke erschienen sind, zeugt dafür, dafs in dem grofsen gebildeten Publikum das Interesse für die Astronomie sich mehr und mehr steigert. Das vorliegende Werkchen behandelt das interessante und schwierige Gebiet der Astrophysik in gedrängter Kürze und doch, so weit es der knappe Raum gestattet, in thunlichster Vollständigkeit. Das Werk ist für den

grofsen Kreis von gebildeten Lesern geschrieben, die in den hierbei in Betracht kommenden wissenschaftlichen Disciplinen weniger bewandert sind; namentlich werden auch Schüler der oberen Klassen höherer Lehranstalten dasselbe mit Vorteil studieren können. —

In der Einleitung giebt der Verf. einige zum Verständnis des folgenden nötige physikalische Begriffe und Bezeichnungen und erläutert dieselben in elementarer, dem Zweck des ganzen Werkchens angemessener Weise.

Das erste Kapitel handelt sodann in verhältnismäfsig ausführlicher Darstellung von der Sonne. Zunächst werden die Erscheinungen auf der Oberfläche, am Rande und in der näheren Umgebung der Sonne besprochen, ferner die Spektra dieser Erscheinungen, Licht- und Wärmeverhältnisse, sodann die verschiedenen Theorieen über die Beschaffenheit der Sonne. Als Anhang zu diesem Kapitel werden dann noch Polar- und Zodiakallicht abgehandelt. Im zweiten Kapitel wird der Mond in ähnlicher Anordnung besprochen. Es folgen im dritten Kapitel die Planeten und ihre Trabanten und im vierten verhältnismäfsig kurz Kometen, Meteore, Fixsterne und Nebelflecken. Der Verfasser verweist in diesem letzten Kapitel besonders auf das in demselben Verlag erschienene Werkchen: Möbius, Die Astronomie, 9. Aufl., das als notwendige Ergänzung der vorliegenden Schrift erscheint.

Ganz allgemein mufs hervorgehoben werden, dafs überall die Beobachtungen und Theorieen bis zu den neuesten in möglichster Vollständigkeit herangezogen sind, und dafs der Verfasser mit gröfster Vorsicht und Objektivität gerade die Schlüsse auf die den Erscheinungen etwa zu Grunde liegenden wirklichen Verhältnisse behandelt.

Bei einem derartigen Stoffe liegt eine grofse Schwierigkeit darin, dafs die Darstellung an das Verständnis des Publikums, an welches sich das betreffende Buch richtet, leicht zu hohe Anforderungen stellt und zu viel voraussetzt. Im allgemeinen ist in dieser Beziehung das richtige Mafs getroffen. Im einzelnen könnte aber doch wohl manches eingehender behandelt sein, z. B. in der Einleitung Spektrum und Spektralanalyse; ferner ist es wohl zweifelhaft, ob die Gröfsenbezeichnung der Gestirne dem Laien von vornherein verständlich sein wird; es hätte doch wohl bemerkt werden müssen, dafs das Zeichen: — heller als erster Gröfse bedeutet. Auch läfst sich von einem Leser, dem der Begriff des Luftdrucks noch gegeben werden mufs, kaum verlangen, dafs ihm die Thatsache geläufig ist, dafs bei einem Verdichtungsprozefs Wärme erzeugt wird u. a. m. Im allgemeinen aber ist die in Rede stehende Schwierigkeit auf das beste umgangen resp. überwunden; und einem Werke, das auf so engem Raume eine solche Menge Stoff bieten mufs, kann füglich in dieser Richtung auch einiges zu gute gehalten werden, denn der Mafsstab liegt

schliefslich bei dem einzelnen Leser; dem Verständnis des einen wird es mehr, dem des anderen weniger angemessen sein.

Die Schreibweise ist frisch und flüssig. Sätze, wie: was er aber aufgeben und sich damit begnügen mufste, . . . auf S. 66, werden in der zweiten Auflage, die das Werk jedenfalls bald erleben wird, zu ändern, ebenso wird die Konkurrenz der Plurale Flecke und Flecken auf S. 17ff. abzustellen sein.

Und so kann das Buch allen wifsbegierigen Schülern sowie allen, die sich für Sternkunde interessieren und sich belehren wollen, auf das wärmste empfohlen werden. Der im Vergleich zu dem gebotenen erstaunlich billige Preis (0,80 ℳ) stellt der Anschaffung keinerlei Hindernis in den Weg.

Putbus. H. Schoemann.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preufsen seit dem Jahre 1879.

(Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.)

Band 54: Elfte Direktoren-Versammlung in der Provinz Posen.

I. In den Lehrplänen vom 6. Januar 1892 wird als allgemeines Ziel des lateinischen Unterrichts „Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller der Römer und sprachlich-logische Schulung" bezeichnet. Wie ist das Lehrverfahren in diesem Unterrichtsgegenstande zu gestalten, damit das bezeichnete Ziel ungeachtet der seitdem eingetretenen Verminderung der Stunden für das Lateinische erreicht werde?

II. Ziel und Methode des Unterrichts in der Erdkunde nach den neuen Lehrplänen.

III. Welche Mafsregeln erscheinen geeignet, um religiös oder konfessionell oder sittlich bedenkliche Bücher aus unseren Schulbibliotheken fernzuhalten?

IV. Die Reifeprüfung.

V. Die höheren Schulen und der Sport.

VI. Wie sind die Nichtabiturienten während der mündlichen Reifeprüfung vor Ausschreitungen zu bewahren?

Band 55: Dreizehnte Direktoren-Versammlung in der Provinz Pommern.

I. Wie ist der französische Unterricht an den höheren Schulen zu gestalten, um das Lehrziel der Lehrpläne vom 6. Januar 1892 zu erreichen?

II. Welche Verteilung des erdkundlichen Lehrstoffes auf die einzelnen Klassen ist wünschenswert?

III. 1. Welche Grundsätze sind bei den Versetzungen der Schüler zur Geltung zu bringen?

2. Einrichtung, Zahl und Wahl der sogenannten Ausarbeitungen.

3. Welche Erfahrungen sind mit der „Ordnung der Reifeprüfungen an den höheren Schulen vom 6. Januar 1892" gemacht worden?

Band 56: Achte Direktoren-Versammlung in der Provinz Sachsen.

I. Nach welchen Gesichtspunkten ist der deutsche Aufsatz in den oberen Klassen zu wählen, vorzubereiten und zu beurteilen?

II. Welche Erfahrungen sind bisher mit dem induktiven Lehrverfahren bei dem Unterricht in den fremden Sprachen gemacht worden, und inwieweit empfiehlt es sich hiernach, dasselbe anzuwenden?

III. In welchem Umfange und in welcher Weise ist die nachklassische Dichtung unseres Jahrhunderts auf der Oberstufe im deutschen Unterricht zu berücksichtigen?

IV. Inwieweit hat es sich für den evangelischen Religionsunterricht in der Prima bewährt, die Glaubenslehre an die Augustana anzuschliefsen?

V. Hat sich die Verteilung der geschichtlichen und geographischen Lehraufgaben auf die beiden Tertien und die Untersekunda bewährt, oder ist hierin eine Änderung vorzunehmen?

VI. 1. Gedruckte Präparationen sind für die Schüler von Tertia an nicht zuzulassen.

2. Welche Erfahrungen sind gemacht worden, wenn den Primanern der Wirtshausbesuch gestattet wurde?

3. Die Schulen werden in neuerer Zeit häufig für allerlei Erwerbszweige ausgenutzt (Recitationen, Vorträge der verschiedensten Art, naturwissenschaftliche Vorführungen u. s. w.). Empfiehlt es sich, ein gemeinsames Verfahren zu verabreden?

Band 57: Siebente Direktoren-Versammlung in der Rheinprovinz.

I. Welche zur Verbesserung der mathematischen Lehrweisen in neuerer Zeit gemachten Vorschläge verdienen im Unterricht an den höheren Schulen verwertet zu werden?

II. Die Bedeutung und Stellung des Turnens und Spielens im Organismus der höheren Schulen.

III. 1. In welcher Weise sind die französischen und englischen Sprechübungen an den höheren Lehranstalten nach Art und Gegenstand und unter Berücksichtigung der zu Gebote stehenden Zeit zu gestalten?

2. Empfiehlt es sich, eine Einrichtung dahin zu treffen, dafs die im Unterricht gebrauchten Schulbücher seitens der Schule angeschafft und aufbewahrt werden, damit den Schülern die Mühe des Hin- und Hertragens erspart bleibe?

3. Über die Stellung der Schule zur Fremdwörterfrage.

4. Ist die Förderung der Schülervereinigungen zum Zwecke leiblicher Übungen, wissenschaftlicher Studien oder musikalischer Aufführungen zu empfehlen?

Die 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Bremen vom 26. bis 29. September 1899.

2. Pädagogische Sektion.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. September. Zum ersten Vorsitzenden wurde Oberschulrat Prof. Dr. Menge aus Oldenburg, zum zweiten Direktor Prof. Dr. Kasten aus Bremen gewählt. Schriftführer waren Oberlehrer Dr. Dietz (Bremen) und Dr. Capelle (Clausthal). In die Liste zeichneten sich 174 Teilnehmer ein.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September. Zuerst sprach Prof. Lichtwark, Direktor des Hamburger Museums, „über Kunstgeschichte und Kunstanschauung“.

Die grofse Aufgabe der nächsten Zeit ist es, das deutsche Volk auf dem Gebiete der Kunst unabhängig zu machen, und auch die Schule ist berufen, ihr Teil zur Erweckung der ästhetischen Energie beizutragen. Es gilt nun in der Praxis den richtigen Weg einzuschlagen. Die Versuche, die Kunstgeschichte in den Lehrplan einzuführen, sind zum Scheitern verurteilt, weil die notwendigste Voraussetzung fehlt, die Elementarbildung. Mit der elementaren Erziehung des Auges mufs jede künstlerische Bildung einsetzen; nur wenigen Lehrern ist bewufst, wieviel Geduld, Mühe, Energie und Zeit dazu gehört, das Auge zu den einfachsten Leistungen zu bringen.

Die Grundlagen der Elementarbildung können nicht in einem Fache gegeben werden. Neben dem Zeichenunterricht spielt für die künstlerische Erziehung des Auges die Naturgeschichte eine sehr grofse Rolle. Hier kann bei Betrachtung der Form und Farbe auch die ästhetische Kraft angeregt werden.

Womit soll angefangen werden, wenn das geübte Auge vor ein Kunstwerk geführt werden kann? Die allgemein übliche Einführung in die italienische Kunst verbietet sich deshalb, weil ein Kunstwerk nur im Original genossen werden darf. Vielmehr mufs das Kind zunächst auf die in der nächsten Heimat vorhandenen Kunstwerke hingewiesen werden und die Methode kennen lernen, sie zu sehen und zu fühlen. Neben der heimatlichen Kunst mufs die deutsche stehen. Schongauer, Dürer, Holbein müssen uns so lieb und vertraut sein, wie unsere grofsen Dichter und Musiker. Die Stiche und Holzschnitte, in denen ihr Hauptwerk ruht, können im Facsimile billig reproduziert werden.

Redner bespricht dann die Versuche, die man auf diesem Gebiete in Hamburg gemacht hat. Es sind mit den Kindern die bedeutendsten Werke älterer und neuerer hamburgischer Maler betrachtet worden. Die Gesellschaft hamburgischer Kunstfreunde stellt sehr wohlfeile Ausgaben dieser Hauptwerke Dürers und Holbeins für Schule und Haus her. Für die Einführung in die grofse Kunst des Reformationszeitalters sind Dürers Marienleben und Holbeins Bilder des Todes nicht zu entbehren; sie stehen in Hamburger Hausbibliotheken neben Schiller und Goethe. Zum Schlusse betont der Redner, dafs bei der künstlerischen Begabung der Deutschen, die seit Holbeins Tode durch die Macht der fremden Einflüsse an der vollen Entwickelung gehindert sei, mit der nationalen Erziehung zur Kunst noch eine wahre innere Mission zu erfüllen sei.

Dem Vortrage folgte eine Lehrprobe[1]) mit Schülern der Untersekunda der Oberrealschule in Bremen, in der drei Blätter aus Dürers Marienleben nach der Schulausgabe der Gesellschaft Hamburger Kunstfreunde durchgenommen wurden.

Dann sprach Direktor F. Schneider (Friedeberg) über das Thema: „Ist die Erlernung des Duals in der griechischen Formenlehre wirklich entbehrlich?“ Der Vortrag ist in dieser Zeitschrift 1899 S. 797 ff. abgedruckt.

Die an der Diskussion sich beteiligenden Redner waren mit dem Vortragenden einverstanden, nur wollte Prof. Vollbrecht (Altona) den Dual

[1]) Wird in den 'Lehrproben und Lehrgängen' von Frick und Menge erscheinen.

hinter den Plural gestellt und dann gelernt wissen, wenn er in der Lektüre erscheint.

Dritte Sitzung am Donnerstag, dem 28. September. Es sprach Direktor Dr. Schlee (Altona) über: „Die Reformschule und der Unterricht in den Sprachen“. Redner erklärte, er wolle nicht von den schulpolitischen Gründen, die mit Notwendigkeit zur einheitlichen Gestaltung der unteren Klassen führten, sondern von der Stellung der Reformschule zum gesamten Sprachunterricht reden.

Der zum Teil erbitterte Kampf der Vertreter der alten Sprachen gegen die Reformschule scheine ihm nicht berechtigt. Diese solle freilich die Ausdehnung des altsprachlichen Unterrichts auf die, welche aus demselben den rechten Gewinn nicht ziehen wollten oder nicht könnten, möglichst verhindern, keineswegs aber seine Bedeutung und Wirkung vermindern. Wenn sie den Lehrern des Lateinischen die Arbeit an den unteren Klassen abnehme, so verstärke sie dagegen ihre Wirksamkeit in den viel wichtigeren oberen Klassen. Für die Reform-Realgymnasien sei der Beweis geliefert und seit 1890 von der Königlichen Schulverwaltung öffentlich anerkannt, dafs ihre Leistungen im Lateinischen mindestens hinter denen des alten Planes nicht zurückstehen, sodafs auch Tacitus und Horaz mit befriedigendem Erfolg gelesen würden. Für die Gymnasien folge das entsprechende Ergebnis durch Analogieschlufs, es sei an dem Frankfurter Gymnasium aber auch thatsächlich bis zur Prima bereits nachgewiesen. Für das Griechische aber gelte dieselbe pädagogische Mathematik, dafs vier mal acht soviel giebt wie sechs mal sechs. Der wichtigste Einwand gegen die Hinaufschiebung des lateinischen Unterrichts sei aber der angebliche Mangel an „formaler Bildung“ oder, wie es jetzt heifse, an „sprachlich-logischer Schulung“, welche durch die lateinische Grammatik und das lateinische Exercitium vermittelt würde. Indes die Meinung, dafs die Ausdrucksformen der lateinischen Sprache logischer als die deutschen seien, lasse sich leicht widerlegen, und die grammatischen Kenntnisse begründeten nicht eine allgemeine formale oder logische Bildung, sondern nur Sicherheit in dem Verständnis und in dem Gebrauch der Sprache. Darum werde auf die Grammatik auch in der Reformschule grofses Gewicht gelegt, aber Grammatik nur um der Sprache willen, nicht die Sprache um der Grammatik willen getrieben. Je wissenschaftlicher das geschehen könne, desto besser. Die Wortkunde müsse von der Grundbedeutung ausgehen und etymologische Zusammenstellungen geben, die Syntax induktiv und sprachvergleichend behandelt, dann aber möglichst bald nach einem rationalen System, welches den gebräuchlichen Grammatiken fast ganz fehle, zusammengefafst werden. Das sei aber alles nur bei einem späteren Anfang des lateinischen Unterrichts möglich. Die lateinischen Exercitien seien zur Einübung und Sicherung der grammatischen Kenntnisse unentbehrlich, aber nicht Zielleistung, sondern nur Mittel. An Zeit für dieselben fehle es in Prima dem Reformgymnasium weniger als den alten Gymnasien, aber sie beeinträchtigten die Lektüre. Gerade die Lektüre gebe fortwährend zu sprachlich-logischen Überlegungen Veranlassung, indem sie nötige, auf den Zusammenhang der Gedanken einzugehen, was der Redner an Beispielen nachwies, und Gelegenheit gebe, die Schüler über das Kramen mit Worten zur Sache selbst zu führen.

Das grammatische Verständnis überhaupt müsse durch den deutschen Unterricht begründet werden, da der Schüler die Muttersprache durchs Sprachgefühl und intuitiv die Sprachformen bereits innehabe. Diese müfsten jedoch ins grammatische Verständnis, das durch die Anwendung in den fremden Sprachen geschärft und gesichert würde, erhoben und in methodischem Fortschritt zu einer mit einer vollständigen Satzlehre in Quarta abschliefsenden systematischen Übersicht gebracht werden. Dann könne in III der lateinische Unterricht die Syntax gleich mit der Einübung der Formenlehre verbinden.

Zum Schlufs ging der Redner auf die Stellung der modernen Fremdsprachen an der Reformschule ein, die keineswegs die alten verdrängen und zum Teil ersetzen sollten, sondern nur gelehrt würden, damit sie verstanden und richtig gebraucht werden könnten.

Sodann sprach Prof. Hornemann (Hannover) über: „Das Wesen und die Organisation des Gymnasiums“.

Nachdem in jüngster Zeit die Anthropologie versucht hat, die Schulfrage im Zusammenhange mit der sozialen Frage zu lösen, müssen die durch diese Versuche gebotenen neuen Gesichtspunkte mitbenutzt werden, um Wesen und Organisation des Gymnasiums zu bestimmen. — Wenn das Gymnasium die allgemein bildende Lehranstalt ist, die für Universitätsstudien vorbereitet, so folgt der Inhalt der Gymnasialbildung daraus, dafs es sich als wissenschaftliche Vorbildungsschule nach dem Gesamtcharakter der Wissenschaft richten mufs. Da nun die Wissenschaft unserer Zeit durch und durch historisch ist, mufs das Gymnasium seinen Stoff, die allgemeine Bildung unserer Zeit nicht anders als genetisch erfassen, d. h. es mufs alle Hauptbestandteile der europäischen Allgemeinbildung, die im Laufe der Zeit mit dem deutschen Geiste verwachsen sind, in seinen Unterricht aufnehmen und zuletzt seine Zöglinge mit einer Vorstellung davon entlassen, dafs und wie die Bildung unserer Zeit geschichtlich geworden ist.

Heutzutage ist die Stellung des Griechischen am Gymnasium ernstlich gefährdet, und doch ist entschieden daran festzuhalten und seine Einwirkung möglichst zu vertiefen.

Das ist möglich durch Erneuerung der Methode von H. L. Ahrens, der 1849 das Lyceum I in Hannover organisierte. Danach soll der Schüler sich zuerst in einen der griechischen Schriftsteller — Homer — einlesen (receptive Spracherlernung), dann erst beginnt der produktive Unterricht mit Übersetzungen aus dem Deutschen. Zweitens mufs die Erlernung der griechischen Formenlehre durch Formenverständnis mit Hilfe der Ergebnisse der Sprachwissenschaft erleichtert und vertieft werden.

Das Gymnasium ist jedoch nicht blofs eine Bildungsanstalt, es hat auch als „Auslesemechanismus“ im Sinne der modernen Anthropologie zu wirken. Denn die Ständegliederung unserer Zeit wird durch Beruf und Berufsbildung bewirkt; und da der Eintritt in die akademischen Studien von der Abschlufsprüfung des Gymnasiums abhängt, so hat dieses zu bestimmen, wer in den Kreis der leitenden Berufsklassen eintreten soll, wer nicht. Bisher hat es diese Aufgabe im allgemeinen richtig erfüllt. Es hat sehr viele weniger geeignete Elemente abgestofsen, denn nur etwa 41 Prozent der in Sexta eingetretenen Schüler ist zu dem Reifezeugnisse gelangt, die übrigen 59 Prozent sind vorher abgegangen. Es hat ferner die meisten

(63$^{1}/_{3}$ Prozent) der vor dem Ende des Schulkursus abgegangenen Schüler früh genug entlassen, um ihnen den Eintritt in eine andere, für sie besser geeignete Bildungsanstalt nicht zu verschliefsen; nur etwa 36$^{2}/_{3}$ Prozent sind aus II und I abgegangen, davon nur jährlich 5 im Durchschnitt aus IIb mit dem Einjährigenschein. Wenn diese Zahlen, die aus den Schülerlisten des Lyceums I über die letzten 10 Jahre ausgezogen sind, sich als allgemein giltig erweisen, so giebt es also am Gymnasium keinen Einschnitt nach der IIb, und man darf nicht blofs aus pädagogischen, sondern auch aus sozialen Gründen das Lateinische nicht aus den Klassen von VI—IV entfernen, das Griechische nicht über IIIb hinaufschieben. Denn in den drei unteren Klassen ist das Lateinische allein das entscheidende Mittel der Auslese, in den beiden Tertien das Griechische wenigstens eines neben anderen. Endlich hat die Auslese des Gymnasiums bisher im allgemeinen wirklich die minder geeigneten Elemente ausgeschieden; das bestätigt, soweit es bisher möglich war, auch die anthropologische Wissenschaft. Jede Schulreform mufs danach streben, diese auslesende Thätigkeit nicht zu hemmen oder gar aufzuheben. Dieses Ziel erreicht man aber am sichersten, wenn man das Gymnasium, unbeirrt durch die Angriffe von rechts und links, so vollkommen wie möglich seinem Bildungszwecke gemäfs gestaltet.

Die vorgerückte Zeit verhinderte den Redner, den zweiten Teil seines Vortrages zu geben; folgende Thesen befanden sich in den Händen der Anwesenden:

II. Die Organisation des Gymnasiums.

5. Verbindet man das Gymnasium nach Art des Frankfurter Systems mit den Hauptarten anderer Lehranstalten, so kann es weder als Bildungsanstalt noch als Auslesemechanismus seine Aufgabe erfüllen.

6. Das Gymnasium ist von VI—I als ein einheitlicher Organismus und nur nach pädagogischen Rücksichten zu gestalten. Die Abschlufsprüfung in IIb ist zu beseitigen, die Berechtigung zum einjährigen Heeresdienst an die Primareife zu knüpfen.

7. Die bildende Kraft des lateinischen Unterrichts wirkt vorzugsweise in den mittleren und unteren Klassen, die des griechischen vorzugsweise in den oberen. Daher kann jener in Prima zurücktreten.

8. Eine Vereinfachung des Unterrichts wird durch die Vielheit der Lehrgegenstände dringend gefordert, ist aber durch Verringerung des Stoffes innerhalb der Lehrfächer, nicht durch Beseitigung eines Teiles derselben zu erstreben.

9. Dem Geiste unserer Zeit entspricht eine Konzentration des gesamten Lehrstoffes nach zwei Gesichtspunkten:

a) aller Unterrichtsstoff ist in Zusammenhang mit dem Werdegange der europäischen Kultur zu bringen,

b) in allen Stoffgebieten ist zuletzt einer vorläufigen Zusammenfassung zum System zuzustreben.

Um den grammatischen Lehrstoff zu konzentrieren, empfiehlt sich die Einführung von Parallelgrammatiken.

10. Die Methode des Gymnasiums erhält ihre innere Einheit durch die Aufgabe, zu wissenschaftlichem Denken vorzubilden. Dadurch unterscheidet sich das Gymnasium schon auf der Unterstufe von der Realschule.

11. Da mit dem Eintritt in die Prima eine bestimmtere Neigung der Schüler für den einen oder den anderen Hauptzweig der Bildung hervorzutreten pflegt, so ist in dieser Klasse jedem Einzelnen zu tieferer und umfassenderer Arbeit in seinem Lieblingsfache Gelegenheit zu geben. Dadurch wird zugleich eine straffere Konzentration der Arbeit für jeden Schüler und eine bessere Vorbereitung für das wissenschaftliche Fachstudium möglich.

12. Hygienische Untersuchungen von Schulkindern, insbesondere auch Ermüdungsmessungen, haben für die Organisation des Gymnasiums grofse Bedeutung; sie sind daher weiter auszubilden und möglichst auf alle Schüler höherer Lehranstalten auszudehnen. Es ist wünschenswert, dafs an allen höheren Schulen Schulärzte angestellt werden.

13. Die Festlegung der allgemeinen Richtlinien für die Organisation des Gymnasiums fällt dem Staate zu, die Ausgestaltung im einzelnen ist — natürlich unter Oberaufsicht des Staates — Recht und Pflicht der Lehrerkollegien.

Auf den Vorschlag des Vorsitzenden wurde die Diskussion auf These 5 beschränkt.

Direktor Reinhardt (Frankfurt) hält es für bedenklich, dafs 59 Prozent das Gymnasium verlassen, ohne dessen Ziel erreicht zu haben. Das Gymnasium müsse es diesen ermöglichen, rechtzeitig eine andere Bildungsanstalt aufzusuchen. Die Auslese allein durch das Latein zu bestimmen sei einseitig. Die drei Arten der höheren Schulen müfsten gleichberechtigt neben einander stehen, es ginge nicht an, sie zu verschmelzen. Aber bis zu einer bestimmten Stufe müsse der Unterbau gleich sein, das sei eine Wohlthat für kleinere Orte auch in finanzieller Hinsicht. Er glaube, dafs das Gymnasium mit sechs Jahren dasselbe leisten könne wie bisher.

Rektor Hirzel (Ulm) bedauert, dafs kein Versuch gemacht worden sei, die Bedenken gegen das Hinaufschieben der alten Sprachen zu widerlegen. In Württemberg und Bayern habe man damit keine guten Erfahrungen gemacht; die Jahre in VI—IV seien für das Einleben des Schülers in die Sprache unentbehrlich; mit sechs Jahren werde nur eine Treibhausbildung erzielt. Die allgemeine Einführung des Reformgymnasiums wird den Niedergang der klassischen Studien und den Untergang des griechischen Unterrichts herbeiführen. Aber auch Hornemanns These, dafs das Gymnasium eine allgemeine Bildung vermitteln solle, sei falsch; die Vielheit der Fächer sei schädlich, der Lehrplan müsse zurückrevidiert werden.

Geh. Rat Wendt (Karlsruhe) wendet sich gegen die Verdrängung des Latein aus VI. Das Französische kann das Latein nicht ersetzen, am wenigsten, wenn man darauf ausgeht, dafs der Schüler 'parlieren' lernt.

Dir. Schneider (Friedeberg) wendet sich gegen das Auslesegesetz Hornemanns, da seine Erfahrungen damit im Widerspruch stehen.

Dir. Schlee ist überzeugt, dafs auch auf den Reformanstalten das Gleiche geleistet werde wie nach dem alten Lehrplane. Die Auslese Hornemanns könne man auch an Realanstalten haben. Die 'mechanischen' Köpfe würden auch durch das Extemporale nicht ausgeschieden.

Dir. Schulze (Berlin) betont gegen Hirzel, dafs das Gymnasium eine allgemeine Bildung vermitteln müsse, da es sonst seinen Bankerott erkläre.

Prof. Hornemann: Sein Gesetz von der Auslese sei falsch verstanden worden; sie müsse gleichsam blind sein, nicht der Lehrer, sondern das Fach lese aus. Das Gymnasium müsse eine allgemeine Bildung in ihren Hauptbestandteilen vermitteln, es dürfe keine Fachschule sein.

Dir. Reinhardt: Die Dreiteilung unserer höheren Schulen ist kein Schade. Allgemeine Bildung ist recht gut denkbar ohne Griechisch; er erinnere an Moltke und Keller. Die Bildungselemente des Griechischen kämen auch denen zu gute, die es nicht gelernt hätten.

Prof. Schmeding (Duisburg) erklärt sich gegen den Mifsbrauch, der nach seiner Meinung mit dem Begriffe der formalen Bildung getrieben werde.

Prof. Lehmann (Berlin) weist auf die Bedeutung des deutschen Unterrichts für die höheren Schulen hin. Der Streit zwischen den alten und den neueren Sprachen sei gar nicht mehr zeitgemäfs. Wir müfsten unsere deutsche Kultur verstehen lernen, daher müsse das Deutsche den Ausgleich bringen. Freilich müsse die Jugend auch die Quellen unserer Kultur kennen lernen, deshalb sei es geschichtlich betrachtet richtig, mit den alten Sprachen den Unterricht zu beginnen, aber aus schulpolitischen Gründen könne man wohl anders entscheiden. Vorläufig möge man die verschiedenen Schulgattungen gewähren lassen.

Dir. Schlee glaubt nicht, dafs die griechische Sprache grofsen Einflufs auf unsere Bildung ausübe, wenn möglichst viele Griechisch lernen, sondern nur dann, wenn wenige, die die griechische Sprache und Litteratur gründlich beherrschen, die griechische Bildung den übrigen vermitteln.

Dir. Thaer (Hamburg) hält eine allgemeine, die modernen Wissensgebiete umfassende Bildung für unmöglich; das Latein sei heutzutage keine notwendige Bedingung für allgemeine Bildung; daher ist er für Gleichberechtigung.

Dir. Schulze meint, es komme nicht darauf an, was grofse Männer geleistet hätten und leisten könnten, sondern wie wir den Durchschnitt unserer Volksgenossen zu möglichst hoher Bildung emporhöben. Dies geschehe durch das Gymnasium, das allerdings unter Aufstellung des Ziels, die allgemeine höhere Bildung zu gewähren, noch einige Abänderungen erfahren müsse. Freilich die ganze Bildung der Oberrealschule könne nicht mit hereinbezogen werden, die Oberrealschule sei aber auch thatsächlich eine Fachschule.

Prof. Ziller (Osnabrück) behauptet, das seit langen Jahren unternommene Experiment, Latein von VI bis IV zu lehren, sei verunglückt.

Landesschulinspektor Loos (Linz) giebt einen Überblick über die Entwickelung des höheren Schulwesens in Österreich mit Rücksicht auf die zur Erörterung stehende Frage.

Dritte Sitzung in Vereinigung mit der Sektion für Bibliothekwesen am Donnerstag, dem 28. September.

Vierte Sitzung am Freitag, dem 29. September. Prof. Dr. Baumann (Göttingen) behandelte die Frage: „Inwiefern sollte es mehr und mehr möglich gemacht werden, neben den jetzigen Fächern der philosophischen Fakultät an den Universitäten Schulwissenschaften (althumanistische, neuhumanistische, deutschhumanistische, historische, geographische, mathematische, naturwissenschaftliche) als selbständige Fächer zu studieren?“

Redner ist zu seinen Erwägungen geführt durch Bemerkungen aus mathematischen und naturwissenschaftlichen Kreisen, ob nicht der Stoff, den die Lehrer der höheren Schulen einst zu behandeln haben, in besonderen Vorlesungen vorgetragen werden solle. Mathematik und Naturwissenschaften haben einen solchen Umfang angenommen, dafs ein Einzelner sie nicht mehr beherrschen kann. Der Universitätsunterricht soll die Forschung überliefern und weiter führen; die besondere Rücksicht auf den Beruf des künftigen Schulmanns liegt ihm fern. Der Unterschied zwischen Wissenschaft als solcher und zwischen Wissenschaft als Grundlage des praktisch-geistigen Berufes des Schulmannes drückt sich in der Prüfungsordnung von 1899 sehr deutlich darin aus, dafs durchweg eine Auswahl aus dem Wissensbetrieb an sich getroffen worden ist. Diese Auswahl verlangt aber einen auswählenden Professor, der im Besitz der theoretischen Errungenschaften der Wissenschaft Neigung und Begabung hat zu Unterricht und Übungen in den Schulwissenschaften. Von diesem Gesichtspunkte aus bespricht Redner die Geschichte, Geographie, Philologie. — Die Professoren der Schulwissenschaften müfsten den Professoren der jetzigen theoretischen Fächer gleich stehen. An Universitäten mit vielen Professoren liefsen sie sich ohne Belastung des Etats nach und nach einführen. Universitäten mit wenigen Professoren würden dann bald geeignete Vorschläge machen.

Sodann sprach Prof. Dr. Rudolf Lehmann (Berlin) über das Thema: „Ist Pädagogik eine Wissenschaft?“ Der Vortrag ist in dieser Zeitschrift 1900 S. 1ff. abgedruckt.

Aus der Diskussion sei erwähnt, was Gymnasialdirektor Dr. Apelt (Eisenach) ausführte:

1. Die Pädagogik kann weder der Hilfe der Psychologie entraten noch der der Ethik; jener entlehnt sie die die notwendigen Stufen der Entwicklung bezeichnenden Begriffe Sinn, Gewohnheit und Verstand, die Ethik aber giebt ihr die obersten Richtpunkte. Die Pädagogik ist allerdings keine exakte Wissenschaft, wie die Astronomie, sondern eine Erfahrungswissenschaft, aber eben darum hat sie keine konstitutiven Prinzipien (wie die Astronomie durch die Mathematik), wohl aber regulative Prinzipien, und diese erhält sie eben von der Ethik. Wenn der Redner glaube, die Psychologie und Ethik als Wissenschaften für bankerott erklären zu müssen, so sei das eben nur seine Privatansicht.

2. Die Pädagogik alles wissenschaftlichen Charakters zu entkleiden und für eine künstlerische Thätigkeit auszugeben, ist ein Irrtum, der auf der Verwechslung von künstlerischem Schaffen und praktischem Takt beruht. Das sind aber zwei ganz verschiedene Dinge. Die Thätigkeit des Künstlers liegt in der Phantasie: sie ist eine freie schöpferische Thätigkeit. Die Kunst des Pädagogen gleicht etwa der ärztlichen Kunst. Pädagoge und Arzt treffen oft beide unmittelbar den richtigen Weg der Behandlung, aber nicht aus freier schöpferischer Thätigkeit heraus, sondern gestützt auf die angesammelten theoretischen Kenntnisse und praktischen Erfahrungen, durch die das Urteil geleitet wird.

3. Archäologische Sektion.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. September. Zu Vorsitzenden wurden gewählt Prof. Dr. Loeschke (Bonn) und Prof. Dr.

Ziegeler (Bremen), zu Schriftführern Oberlehrer Dr. Gebler (Ratzeburg) und Privatdozent Dr. Bulle (München). Die Teilnehmerliste wies 40 Namen auf.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September.

Prof. Dr. Engelmann (Berlin) sprach über: „Archäologische Studien zu Euripides" (der Inhalt des Vortrages wird in einem besonderen Werke bearbeitet werden); ferner Prof. Dr. Loeschke (Bonn) über: „Erinys und andere Seelenwesen".

Dritte Sitzung im Verein mit der philologischen und der historisch-epigraphischen Sektion am Donnerstag, dem 28. September.

In der vierten Sitzung am Freitag, dem 29. September, sprach Prof. Loeschke über: „Die Nemesis von Rhamnus".

Privatdozent Dr. Herzog (Tübingen) gab dann Mitteilungen über Untersuchungen, die er 1898 auf der Insel Kos vorgenommen hatte, um den Platz des Asklepieions und die Möglichkeit von Ausgrabungen festzustellen (vgl. des Verfassers Koische Funde, Leipzig, Dieterichscher Verlag). Proben von Aufnahmen vieler interessanter Skulpturen wurden vorgelegt. Durch seine Untersuchungen sei er überzeugt, dafs der Boden der Insel so reich an antiken Resten sei und so sichere Angriffspunkte für Ausgrabungen biete, dafs man sich reiche und wertvolle archäologische und epigraphische Ausbeute versprechen dürfe.

Sodann berichtete Dr. Schuchhardt über die neuesten Arbeiten in Pergamon, an denen er 1898 auf einer von A. Conze veranstalteten Expedition teilgenommen hat. Durch den Hauptmann Berlet ist ein Mefstischblatt der näheren Umgebung Pergamons aufgenommen worden, ferner das Hauptthor der „eumenischen" Stadt ausgegraben und eine Reihe topographischer Feststellungen in der Landschaft gemacht worden.

Auf Einladung des Heimatbundes der 'Männer vom Morgenstern' besuchten 14 Mitglieder unter Führung des Herrn Dr. Bohls (Lehe) von Bederkesa aus die Steinkammergräber bei Fickmühlen, das 'Bülzbett' und die Pippinsburg bei Sievern und die alte Kirche von Dorum.

4. Historische Sektion.

Erste Sitzung am Mittwoch, dem 27. September. Zu Vorsitzenden wurden gewählt Prof. Dr. Schäfer (Heidelberg) und Syndikus Dr. v. Bippen (Bremen). Schriftführer wurden nicht ernannt. 54 Mitglieder. Prof. Dr. Rohde (Cuxhaven) redete über: „Ortsnamenforschung als Hilfsmittel der Geschichtsforschung".

Unter den Gebieten der Sprachforschung kommt die Ortsnamenforschung am meisten für die Lösung geschichtlicher Aufgaben in Betracht.

Allgemeines: Jede Benennung ist das Werk einer einzelnen Person. Bei der Benennung eines Gegenstandes verfolgen wir den Zweck, denselben auf kürzestem Wege von anderen gleichartigen Gegenständen zu unterscheiden. So lange das Bedürfnis einer Scheidung nicht hervortritt, genügt der Gattungsname (Bach, Bake, A, Aue; Elbe = Flufs, vgl. Dal-Elf).

Die meisten Ortsnamen beziehen sich ursprünglich auf eine Örtlichkeit von sehr beschränktem Umfange. Dehnt mit der Zeit die Örtlichkeit sich aus, so pflegt der Name des Kernpunktes beibehalten zu werden. Dabei tritt das bei der Benennung entscheidende Merkmal nicht selten ganz zurück

oder geht durch die im Laufe der Zeit erfolgenden örtlichen Änderungen zu Grunde. Der Name aber bleibt als redendes Denkmal vergangener Zeiten. Die Deutung des Namens ist daher für die Geschichte der Örtlichkeit von hervorragender Bedeutung. Da die Grundform eines Namens bis zur Unkenntlichkeit abgeschliffen zu werden pflegt, ist es das erste Gesetz des Namenforschers, zur ältesten urkundlich belegten Form zurückzugehen.

Übersicht der Fälle, in denen die Ortsnamenforschung der Geschichtsforschung eine Handhabe bieten kann:

I. Die Ortsnamen eines Landes geben Auskunft über die Nation der Bewohner, und die Verbreitung der Ortsnamen einer Sprache bietet ein Bild der Ausbreitung, Wanderung und Machtentfaltung eines Volkes (Kolonieen der Phönikier und der Griechen). Erinnerungen an die Zeit der früheren römischen Weltherrschaft haben sich in Ortsnamen jeder der früheren Provinzen erhalten. Bei Untersuchung der Frage, wo in unserem Vaterlande einmal Kelten, wo Slaven safsen, sind wir fast ganz auf Ortsnamenstudien angewiesen. Der Vortragende besprach hier ausführlicher die hierher gehörigen Ortsnamen Norddeutschlands. Auch bei Bestimmung der Wohnsitze der einzelnen deutschen Stämme sowie ihrer Wanderungen kann die Ortsnamenforschung in nicht wenigen Fällen der Geschichtsforschung eine Handhabe bieten.

II. Vielfach weisen Ortsnamen direkt auf geschichtliche Ereignisse hin, Naturereignisse wie politische.

III. Viele Ortsnamen erinnern an den Kultus weit zurückgehender Zeiten.

IV. Ortschaften, deren Namen zusammengesetzt sind mit -mal und -ding sind als alte Stätten der Rechtspflege anzusehen.

V. Benennungen, welche an die Sage, Bodenbeschaffenheit, das Pflanzenreich oder Tierreich anknüpfen, können dem Geschichtsforscher sowie dem Geographen und Naturforscher willkommene Aufschlüsse über die Vergangenheit bieten.

Anschliefsend an Rohdes Vortrag führte Dr. Tille (Leipzig) etwa Folgendes aus: Der Vortrag hat eine Fülle von einzelnen Namenerklärungen gegeben, aber nichts über die Prinzipien der Ortsnamenforschung. Dieser Gegenstand ist wiederholt behandelt auf den Generalversammlungen des 'Gesamtvereins der deutschen Geschichts- und Altertumsvereine'; er erinnere an die von Sanitätsrat Weifs (Bückeburg) 1898 in Münster aufgestellten Leitsätze: 1. Der Forscher darf sich nicht damit begnügen, die älteste Namensform festzustellen, sondern mufs möglichst alle Formen in ihrer geschichtlichen Reihenfolge kennen, ehe er an eine Erklärung geht. 2. Alle verwandten Namen sind mit heranzuziehen. In der Regel wird der Name auf eine einfache sinnliche Wahrnehmung zurückzuführen sein. — Für die Praxis sei noch mehr nötig. Erstens darf die Ortsnamenforschung nicht als isoliertes Gebiet behandelt werden, zum wenigsten müssen Flur- und Flufsnamen, in gewissen Grenzen auch die Personennamen mit in das Bereich der Forschung gezogen werden. Noch viel bedeutsamer aber ist die Berücksichtigung der Besiedlungsgeschichte; doch gerade diese liegt noch sehr im argen und soll gerade durch die Ortsnamenforschung gefördert werden. Die wenigen gesicherten Ergebnisse beider Gebiete müssen volles Eigentum des Forschers sein, denn bei der Erklärung von Ortsnamen in einer Gegend mit Hofsiedelung müssen wir mit völlig anderen Begriffen operieren als in einer

Gegend mit Dorfsiedelung. — Für die Untersuchung der Ortsnamen ist zweierlei Voraussetzung: erstens Kenntnis von Namensformen aus möglichst viel verschiedenen Zeiten und zweitens Kenntnis des betreffenden Dialektes. Von einer 'ursprünglichen' Namensform zu reden ist Unsinn, denn die älteste schriftliche Überlieferung ist doch meist zufällig und besteht oft lange, nachdem der Name sich vielleicht wiederholt umgewandelt hat. In der Regel wird die moderne vom Volke gebrauchte Aussprache des Namens von gröfserem Werte sein, aber ihre litterarische Fixierung verlangt eine vortreffliche phonetische und philologische Schulung.

Professor Rohde erwiderte, dafs er zu keiner der Bemerkungen im Widerspruch stehe; er selbst habe in zwei Vorträgen über Ortsnamen die methodische Seite erörtert (vgl. Verhandlungen des 5. deutschen Geographentages zu Hamburg, Berlin 1885, und Jahresbericht der Männer vom Morgenstern, Heft 2, Bremerhaven 1889).

Zweite Sitzung am Donnerstag, dem 28. September.

Geheimrat Jäger (Köln) hielt seinen Vortrag: „Einige Bemerkungen zu Bismarcks Gedanken und Erinnerungen". Er begann mit einem vergleichenden Blick auf Napoleons, Metternichs und Bismarcks Memoiren, betonte den überragenden Wert der letzteren für die Geschichtschreibung, sofern man sie mit verständiger Kritik lese, und berichtete dann über einen längeren Besuch bei Bismarck in Kissingen (1892), bei dem er Gelegenheit gehabt habe, den Fürsten über einige wichtige Situationen der neuesten Geschichte zu hören, insbesondere über die Lage im Frühling 1866 und die Beantragung der Indemnität in der preufsischen Thronrede nach den Siegen in Böhmen, sowie einiges auf die schleswig-holsteinische Frage Bezügliche. Stimme auch das von Bismarck damals Gesagte materiell mit dem in seinem Werke Vorgetragenen ziemlich überein, so sei doch vielfach die Form bei dem Charakter der Unterhaltung frischer und unmittelbarer gewesen. Der Vortragende schilderte ausführlicher den Eindruck, den ihm des Fürsten Persönlichkeit gemacht, seine Art zu sprechen, die Eigentümlichkeit, jeder Frage sofort die politische Seite abzugewinnen, die völlige Ungezwungenheit und Natürlichkeit, durch welche er dem Besucher sofort die Unbefangenheit gegeben habe, und er wies zum Schlufs auf die Bedeutung hin, die Bismarcks Werk und Persönlichkeit für unsere ganze Auffassung geschichtlicher Vorgänge, also auf unsere künftige Geschichtsdarstellung schon gehabt hat und fernerhin haben wird: man werde Geschichte nach dem Worte des Polybius, aber in weiterem und tieferem Sinne, als man seither mit diesem Worte verbunden habe, pragmatisch, mit dem Sinn und Geist, der dem Ernst der staatlichen Dinge entströme, auffassen und schreiben müssen.

5. Historisch-epigraphische Sektion.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. September. Zu Vorsitzenden wurden gewählt: Prof. Dr. Ed. Meyer (Halle) und Prof. Dr. Dünzelmann (Bremen), zum Schriftführer Privatdozent Dr. Strack (Bonn). 27 Mitglieder.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September.

Privatdozent Dr. Strack (Bonn) sprach über: „Die Titelentwicklung bei den Ptolemaeern". (Der Vortrag wird im Rhein. Mus. veröffentlicht werden).

Nach dem Tode Alexanders kämpfte man lange Zeit um die Gewalt, aber beeilte sich nicht, sie zu benennen. Erst 306 beginnt das Ausrufen zum König durch die Soldaten, von Antigonos an bis zu dem Kleinfürsten der Paionen Audoleon. Die streitenden Generale reifsen das Recht der Verleihung an sich, aber äufserst sparsam verleihen sie den Titel und nur im eigenen Hause; wer ihn sich anmafst, gilt als Rebell.

Dankbare Kaufmannsstädte haben den ersten Ptolemaeus wie die Antigoniden als rettende Götter angeredet. Die Kinder jener Generale empfanden das Bedürfnis, die den König von den Unterthanen trennende Kluft noch weiter zu machen. Auch am Gottestitel erhalten nur die Mitglieder des königlichen Hauses Anteil.

Titel der Unterthanen finden wir erst in den 80er Jahren des zweiten Jahrhunderts, in einer Zeit, wo äufsere und innere Stürme das Land verwüstet hatten, damals als eine syrische Prinzessin in Alexandrien als Königin einzog. Gleichzeitiges Auftreten und die Form des Auftretens der Titel sind ein Beweis für ihre einheitliche Institution. Es sind reine Titel, nicht solche, die aus Ämtern hervorgegangen sind. Die Geldnot im niedergebrochenen Ptolemaeerstaat wird das Motiv sie zu schaffen gewesen sein.

Das Vorbild dieses Titelwesens glaubte der Vortragende in Syrien suchen zu dürfen und gab zum Schlusse eine Schilderung der Institution selbst.

Sodann sprach Dr. jur. Reich (London) über das Thema: „Der antike Stadtstaat und die Persönlichkeit". Die meistens philologisch geartete moderne Forschung auf dem Gebiete griechisch-römischer Geschichte ist den Persönlichkeiten abhold. Fast allgemein werden heutzutage Lykurgus und Romulus und andere von den Alten fast einstimmig als historische Staatengründer angenommene Persönlichkeiten als Mythen erklärt. Dafs in diesem Antipersonalismus eine schwere Verkennung der Natur des antiken Stadtstaates liegt, will der Vortragende an Lykurg erläutern.

Fast alle deutschen Forscher leugnen die historische Existenz Lykurgs und finden es 'absurd' von den Griechen, das spartanische Staatswesen auf den Willen eines Einzelnen zurückzuführen. Ihre Beweisführung ist rein philologisch; die Lykurgforschung hat bisher jeden Text irgend welcher Art befragt und verhört. Nur den spartanischen Staat selbst hat man nie befragt.

Die Natur des spartanischen Staates (Ende des 6. vorchr. Jahrh.) besteht sozusagen in seiner Unnatur. Die natürlichen Wünsche und Begehrungen des Menschen, Wunsch nach Eigenbesitz, nach sinnlichen Genüssen, sodann Ehrsucht, Eifersucht und ähnliche fundamentale Begehrungen, wurden in diesem Staate systematisch mit Füfsen getreten. Ein solcher Staat kann sich unmöglich auf natürliche Weise evolviert haben. Er zeigt in jedem Zuge seiner ἀγωγή die direkte Einwirkung einer persönlichen, nicht natürlichen Kraft. Im spartanischen Staat war die legislative Macht auf die geringste Wirksamkeit eingerichtet, und daher die judizielle und exekutive Macht auf die breiteste. Daher die Bedeutung der Ephoren, d. h. der Magistrate. Denn da eine Generation durch die auf das straffste verstaatlichte Erziehung der Jugend ganz so geartet war wie die andere (gleichwie die heutigen Jesuiten ganz so sind wie die Jesuiten des 16. Jahrh.), so handelte es sich ja blofs darum, die alten, der Veränderung bedürftigen Gesetze durch die Ephoren wirksam zu erhalten. Die ἀγωγή Spartas ist somit das eigentlich

Wichtige und politisch Ausschlaggebende dieses Staates. Die philologische Forschung freilich (Gilbert Hb. I² S. 16) hat es zuwege gebracht einzusehen, dafs gerade die ἀγωγή in einem 'Abrifs der politischen Entwicklung des spartanischen Staates keine Berücksichtigung finden' kann. Die spartanische ἀγωγή zeigt eine Verstaatlichung der Erziehung, wie sie in solchem Mafse nirgends berichtet wird, mit Ausnahme der katholischen Mönchsorden. Wie es in den letzteren notorisch der Fall war, so mufs auch in Sparta die ἀγωγή von der moralischen Einwirkung einer grofsen Persönlichkeit ausgegangen sein, da eine ἀγωγή, die auf Usancen eines ganzen Standes (Wilamowitz) und nicht auf Stiftung durch eine nach ihrem Tode unveränderliche Persönlichkeit beruht, leicht durch geänderte Stimmungen späterer Generationen dieses Standes tiefgehenden Wandel erleiden wird, also ihren Endzweck, die Stabilität, verfehlen mufs.

Die ungemeine Macht der Ephoren ist schon in der von Lykurg geordneten ἀγωγή gegeben; sie sind die solidarischen Erben der Persönlichkeit des Stifters Spartas, Lykurgs. Nicht 'entwickelte' sich ihre Macht; denn im griechischen Stadtstaat, der gestiftet wird und nicht (wie der moderne Territorialstaat) durch 'Entwicklung' entsteht, und ganz besonders im spartanischen Staate, 'entwickelt' sich überhaupt nichts. Die Evolutionisten, wie Meyer, erblicken in der spartanischen ἀγωγή ein survival uralter Zustände, wie sie angeblich (jedoch ganz unerwiesen) früher in Griechenland überall gewesen sein sollen. Die Evolutionisten nämlich, die in der griechischen Geschichte auch 'Mittelalter' und 'Neuzeit' unterscheiden, behandeln barocke Erscheinungen wie die spartanische ἀγωγή, wie wir barocke Sitten unserer Zeit behandeln: als Überbleibsel des 'Mittelalters'. Alles das ist aber in schreiendem Widerspruch mit der ganz anders gearteten Natur und Geschichte des klassischen Altertums. Den Griechen wären die Stellung und die universalen Funktionen des Papstes aus denselben Gründen unbegreiflich gewesen, wie es philologischen Geschichtsforschern heute die Stellung eines Lykurg in Sparta ist; in beiden Fällen wird die nach Geschichtsperioden wechselnde Stellung der Persönlichkeit verkannt. Im Altertume war ja eine überragende Persönlichkeit zur Gründung notwendigerweise isolierter und beschränkter Stadtstaaten ebenso unvermeidlich, als im Mittelalter zur Stiftung der universalen Kirche und der universalen Orden.

Sodann sprach Prof. Bormann (Wien) über „Die Pontificaltafel und die annales maximi in Rom". Jene hält er für eine unserem kirchlichen Anzeiger ähnliche Publikation der Priester, die vor der Regia auf dem Forum erfolgte und sich nur auf die Geschäfte der Priester bezog, während die annales maximi ein Auszug aus den Acta des Priesterkollegiums sind.

Dritte Sitzung s. philologische Sektion.

Vierte Sitzung am Freitag, dem 29. September.

Senator Prof. Tocilescu (Bukarest) sprach über: „Neue Forschungen und Ausgrabungen in Rumänien". Im ersten Teil seines Vortrages gab er ein Bild der römischen Wallanlagen in der Dobrudscha, die aus drei in verschiedenen Zeiten entstandenen Befestigungen bestehen. Der älteste, kleine Erdwall ist noch von Barbaren gegen Angriffe von Süden her errichtet. Der zweite, grofse Erdwall stammt wahrscheinlich aus trajanischer Zeit; der dritte, aus Steinen gefügte Wall ist auf Grund von Funden

sicher in die Zeit Constantins zu setzen. Beide sind von Römern errichtet. — Der zweite Teil des Vortrages behandelte die Ausgrabungen von Axiopolis (Cernavoda).

Alsdann berichtete Prof. Bormann (Wien) über das erste österreichische Limesheft. Nach einleitenden Bemerkungen über die Neuorganisation der Limesforschung in Österreich schilderte er die Resultate der Ausgrabungen in Carnuntum, wo die Forschung zuerst eingesetzt hat. Als wichtigste Erkenntnis hat sich ergeben, dafs Carnuntum schon vor Vespasian eine römische Garnison gehabt hat. Der Vortragende schlofs mit einer Beschreibung der interessanten Einzelfunde (Waffenmagazin, Gräberstrafse u. s. w.)

6. Germanistische Sektion.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. September. Zu Vorsitzenden wurden gewählt Prof. Dr. M. Heyne (Göttingen) und Prof. Dr. Fritze (Bremen), zu Schriftführern Dr. Seedorf und Dr. Borchling (Göttingen) und Dr. Abegg und Dr. Keuntje (Bremen). Mitgliederzahl 45.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September.

Prof. Dr. Th. Siebs (Greifswald) hielt einen Vortrag über: „Die Regelung der deutschen Bühnenaussprache".

Auf der Dresdener Philologenversammlung beschlofs die germanistische Sektion auf des Redners Antrag, für die ausgleichende Regelung der deutschen Bühnenaussprache in dem Sinne einzutreten, dafs durch gemeinsame Arbeit des Deutschen Bühnenvereins und der germanistischen Wissenschaft die Unterschiede der Aussprache zwischen den einzelnen Bühnen des ober-, mittel- und niederdeutschen Sprachgebietes beseitigt würden, sei es nach Mafsgabe der Sprache der Gebildeten, sei es nach historischen oder ästhetischen Gesichtspunkten. Die zu diesem Zwecke berufene Kommission hat in Berlin im April des vorigen Jahres getagt, und die Ergebnisse ihrer Beratungen sind unter dem Titel „Deutsche Bühnenaussprache" erschienen; sie sind auf der Hauptversammlung des Deutschen Bühnenvereins in Frankfurt 1898 als „Kanon der deutschen Bühnenaussprache" angenommen worden, und die diesjährige Hauptversammlung in Köln hat beschlossen, für ihre weitest mögliche Verbreitung in Schauspielerkreisen zu wirken. Wir dürfen uns in dieser Hinsicht eines vollen Erfolges freuen. Beweisend dafür ist, dafs in den vielen Zuschriften von praktischer Seite beachtenswerte gegnerische Ansichten in Prinzipienfragen überhaupt nicht hervorgetreten sind; die Meinungsverschiedenheiten betreffen meist einige wenige Worte und sind so gering, dafs sie im Verhältnis zum Ganzen gar nicht in Betracht kommen. Alles in allem: die deutsche Bühnenaussprache ist in allen wesentlichen Punkten geregelt (vielleicht die Aussprache der langen e, ä ausgenommen), und zwar geregelt im Sinne der Bühne. Zur Richtschnur ist die an bedeutenden Bühnen übliche Aussprache genommen, wie sie während der Vorstellung im Theater ermittelt werden kann. So sind denn auch von wissenschaftlicher Seite die Ergebnisse durchweg mit Beifall aufgenommen worden, sofern sie für die Bühne gültig sein sollen. Die einzige Ausnahme macht ein dem deutschen Sprachverein übersandtes Gutachten Prof. Pauls. Auf die Behauptungen Pauls, dafs die aufgestellten Regeln ausschliefslich von Siebs verfafst worden seien und dafs die übrigen Mitglieder der Kommission keinen

thätigen Anteil daran genommen hätten, dafs ferner Siebs oft seine Entscheidungen willkürlich auf Grund der ihm bekannten Sprechweise getroffen habe, dafs er schliefslich über die Aussprache von offenem und geschlossenem e hinweggegangen sei, ohne einen Versuch zur Aufstellung von Regeln zu machen, geht der Vortragende näher ein und weist ihre Haltlosigkeit nach, indem er die Arbeitsweise der Kommission eingehend schildert.

Der Vortragende betonte ferner, dafs von niemandem behauptet sei, diese Bühnenbestimmungen, die auf Fernwirkung und Ensemble berechnet seien, sollten direkt für die Schule oder gar für die Umgangssprache mafsgebend werden. Das würde zur Geziertheit und Unnatur führen. Und doch können die Bestimmungen auch für die Schule sehr segensreich werden — nämlich indirekt: sie können einmal für die Pflege der Aussprache wirken, indem sie allzu grofser Nachlässigkeit entgegentreten, anderseits können sie in den sehr häufigen Zweifelsfällen die Entscheidung geben oder sie doch in eine gewisse Richtung lenken. (Der Vortragende erläuterte dies an einigen Beispielen, indem er an die in Bremen übliche Aussprache anknüpfte.) Wenn in solchem Sinne die Schulverwaltungen der gröfseren Gebiete unseres Deutschen Reiches, überhaupt in den Landen, wo die deutsche Zunge klingt, vorsichtig und sachkundig erwägen, inwieweit den Bestimmungen der deutschen Bühnensprache Rechnung zu tragen sei, so werden sie sich gewifs den Dank aller Lehrer und Schüler, den Dank des ganzen Volkes verdienen.

Sodann wurde die von Prof. Siebs beantragte Resolution einstimmig angenommen. Sie lautet: „Die germanistische Sektion der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Bremen erklärt ihre Zustimmung zu den Ergebnissen der Beratungen zur ausgleichenden Regelung der deutschen Bühnenaussprache. Sie hält es zugleich für wünschenswert, diese Ergebnisse für andere Gebiete der deutschen Sprachpflege, insbesondere durch die Schule, nutzbar zu machen, soweit im Leben und Verkehr eine Annäherung an die Sprache der Kunst möglich und zweckmäfsig ist."

Prof. Geiger (Berlin) sprach über: „Das junge Deutschland und die preufsische Zensur nach archivalischen Quellen".

Die aus den Archiven zu gewinnenden Resultate sind nicht blofs für die äufserlichen Schicksale einzelner Schriftsteller, sondern auch für die innere Geschichte ganzer Litteraturbewegungen wichtig. Für das Junge Deutschland sind die Materialien des Geheimen Staatsarchivs in Berlin nicht benutzt worden.

Die wesentlichen mit ihrer Hülfe gewonnenen Resultate sind folgende:

1. Nicht der Bundestagsbeschlufs vom 10. Dez. 1835, der durch Österreich veranlafst und wahrscheinlich durch Wolfg. Menzels Denunziationen hervorgerufen ward, bereitete dem Jungen Deutschland Verfemung und wirkliches Elend (denn die einzelnen Bundesstaaten führten die Beschlüsse gar nicht aus), sondern einzig und allein die preufsischen Verfügungen vom 14. Nov. 1835. Die drakonischen Mafsregeln, dafs alle Schriften von Gutzkow, Laube, Mundt, Wienbarg verboten sein sollten, wurden freilich im Febr. 1836 dahin gemildert, dafs sie nach einer Rezensur in Preufsen zugelassen sein sollten; diese Bestimmung wurde aber viele Jahre rigoros gehandhabt.

2. Von den Bundesstaaten erhob nur Württemberg Einspruch, der auf privatem Wege von Österreich bekämpft wurde. Doch trat eine wirkliche Verfolgung in Württemberg nie ein.

3. Nur die sub 1 genannten vier Schriftsteller gehören in die Kategorie der von den preufsischen Behörden verfolgten Schriftstellergemeinschaft; Kühne, der häufig genannt wird, gehört nicht dazu. Börnes Name begegnet uns in den Akten so gut wie gar nicht; das Verbot der Schriften Heines beginnt bereits 1831 und wird von dem Auftreten gegen das Junge Deutschland nicht beeinflufst.

4. Die Verfolgung kam nicht einfach in Vergessenheit, wie die meisten Historiker behaupten, wie auch einer der Beteiligten glauben machen wollte, sondern sie blieb auch noch unter Friedrich Wilhelm IV. in Kraft und wurde erst aufgehoben, nachdem die Beteiligten mündlich erklärt oder einen Revers unterschrieben hatten, nichts Feindseliges gegen Politik, Moral und Christentum zu veröffentlichen, mit der Androhung, dafs die Verfolgung wieder, und zwar für alle Zeiten eintreten würde, wenn die Schriftsteller ihrer Erklärung zuwiderhandelten (Jul. 1842, Dez. 1843).

5. Diese Befreiung erfolgte nicht aus freier Entschliefsung der Regierung, sondern auf inständiges und wiederholtes Bitten der Verfolgten, die sich teils an den Minister des Innern, teils an den König wandten. Der Einzige, der das nie that und der auch öffentlich erklärte, einen solchen Revers nicht zu unterschreiben, war L. Wienbarg.

Der Vortragende ging dann spezieller auf Laube ein. Aus seinen Verhören, aus seinen Bittgesuchen, auch während der Festungszeit, aus seinen schriftlichen für die Öffentlichkeit bestimmten Erklärungen werden Gedanken mitgeteilt, die sein Streben zeigen, alle Schuld von sich abzuwälzen und jede Gemeinschaft mit den Schuldigen abzuleugnen. Es wurde namentlich an der Hand dieser authentischen Aktenstücke gezeigt, wie unrichtig die Angaben seiner Selbstbiographie sind: wie falsch er die Anklage, die Kammergerichtsentscheidung, sein eigenes Verhalten in den Verhören schildert, in welch unlöslichem Widerspruch seine Bittgesuche und sein eigenhändiger Revers mit seiner Angabe steht, dafs die Verfolgung allmählich, ohne Zuthun der Verfolgten aufgehört habe.

Die für den Vortrag benutzten zahlreichen Aktenstücke werden in einer gröfseren selbständigen Darstellung verwertet werden.

Dritte Sitzung am Donnerstag, dem 28. September. Privatdozent Dr. Joseph (Strafsburg) sprach über: „Liederromane im deutschen Minnesang“.

Er suchte zu zeigen, wie sich die Lieder Meinlohs von Sevelingen zu einem Liederromane gruppieren und wie dieser Dichter, dem man bisher keinen einzigen Wechselgesang zugeschrieben, zugleich als ein zweiter Wechselsänger neben dem Kürenberger heraausspringe. Meinloh habe keine Frauenstrophe gedichtet, zu der sich nicht eine entsprechende Mannesstrophe fände.

Der von dem Vortragenden rekonstruierte Liederroman besteht aus vier Wechselgesängen und vier Einzelstrophen. I (11, 14; 12, 1) der Dienstvertrag. II (13, 1) Huldigung des Mannes. III (13, 27; 11, 1) der Mann bethätigt seinen Dienst zur Genugthuung der Frau. IV (15, 1) Lohnforderung. V (13, 24; 12, 14) die Frau setzt dem Verhältnis Grenzen zum Mifsvergnügen des Mannes. VI (12, 27) Schmachten aus der Ferne. VII (14, 1; 26) die Grenzen fallen. VIII (14, 14) Renommisterei, ans Publikum gerichtet, über den Erfolg seines Dienstes.

Dieser Liederroman gewährt eine höchst anmutige, stimmungsreiche Geschichte, die, klar sich in ihren einzelnen Momenten aufbauend, erst zum Konflikt und dann zur freundlichen Lösung führt.

Zugleich wird eine befremdend handwerksmäfsige Technik bemerkbar. Zunächst fällt die schematische Aufteilung in die Augen: der viermalige Wechsel zwischen Wechselgesang und Einzellied. Über dieser Vierteilung steht eine höhere Zweiteilung, die auch metrisch markiert ist. Ferner besitzen die Wechselgesänge untereinander ein künstliches Verhältnis: die beiden äufsern Lieder beginnen mit der Mannesstrophe, die beidern innern mit der Frauenstrophe; die beiden äufsern beginnen mit einer Botschaft, die beiden innern enthalten nur direkte Äufserungen. In den beiden äufsern Gesängen entsprechen sich die Weisen genau, in den beiden innern findet sich je eins der Anfangspaare zu Reimzeilen umgebildet. Auf den Gipfel der Raffiniertheit aber werden wir geführt, wenn wir die eigentlichen Reime betrachten. In den Wechselgesängen des Kürenbergers liefsen sich Reimreihen beobachten, in denen ein doppeltes Prinzip der Kontrastierung waltete: einerseits nach Reinheit und Unreinheit, anderseits nach Einsilbigkeit und Zweisilbigkeit. Dieselbe Erscheinung nun zeigt sich bei Meinloh: nur dafs hier an Stelle der metrischen Zweisilbigkeit die nur grammatische tritt und das ganze Verfahren noch ausgeklügelter ist.

Meinloh nun ist typisch für alle Minnedichter der Frühzeit. Sie alle sind, abgesehen vom Kürenberger, dessen Sonderstellung sich zur Genüge durch seine eigentümlich satirische Tendenz erklärt, Dichter von Liederromanen. Diese Liederromane lassen sich sämtlich ebenso reinlich herstellen wie der Meinlohs, und jedesmal laufen die Kriterien von ebensovielen und ebendenselben Seiten zusammen, um die Rekonstruktionen zu sichern.

Zum Schlufs beleuchtete der Vortragende, in welchem Mafse die Einzelerklärung auf der neuen Grundlage der Liederromane gefördert werde und wie weit die litterarhistorische Forschung von hier aus Klärung gewinne oder sich ihr neue Fragen stellten.

In der Diskussion hatte der Vortragende seine Aufstellungen gegen die von Privatdozent Meyer (Berlin) und Prof. Siebs erhobenen Bedenken zu verteidigen.

Sodann sprach Prof. Kahle (Heidelberg) über: „Das Christentum in der altwestnordischen Dichtung“.

Die christliche Dichtung in Norwegen und auf Island bewegt sich durchaus in den Gleisen der Skaldendichtung; auch in den christlichen Gedichten fehlen nicht die der Vorstellungswelt des Heidentums entnommenen Umschreibungen. Doch vermeiden es die Dichter im allgemeinen bei Umschreibungen für Gott, Christus und die Heiligen direkt heidnische Umschreibungen zu benutzen. — Interessant sind ferner einige wunderbare Vermischungen heidnischner und christlicher Anschauungen, die bei einem neubekehrten Volke leicht erklärlich sind (Christus sitzt am Urdsbrunnen, die Boten Gottes erscheinen als Walküren). — Nach einem Hinweis auf das Bestreben, die Geschichte des heiligen Königs Olaf der Christi möglichst zu nähern, wurde gezeigt, wie man umgekehrt Gott und vor allem Christus als nordischen Volkskönig, als Gefolgsherrn betrachtete. Es ist nicht unwahrscheinlich, dafs angelsächsische Missionare auf die Ausgestaltung dieser Anschauungen Einflufs ausgeübt haben. Zum Schlufs wies Vortragender auf

den bedeutsamen Einflufs hin, den die lateinische Hymnendichtung des Mittelalters auf die christliche des Nordens ausgeübt hat.

Vierte Sitzung am Freitag, dem 29. Sept. Prof. Dr. Leitzmann (Jena) sprach über: „Komposition und Abfassungszeit des Wolframschen Titurel“.

Sodann hielt Prof. Wunderlich (Heidelberg) einen Vortrag über: „Das Grimmsche Wörterbuch“. Er hob hervor, dafs die öffentliche Bedeutung des Unternehmens im Mifsverhältnis stehe zu der Beachtung, die die Fachgenossen ihm zuwendeten. Er glaube, dafs die Fortsetzung des Wörterbuches Gelegenheit bieten müsse, die von H. Paul 1894 aufgestellten lexikalischen Forderungen auf ihre Durchführbarkeit zu erproben; einer Reihe derselben glaube er in den von ihm ausgearbeiteten Lieferungen Rechnung getragen zu haben. Es sei die Frage, wie weit die Mitarbeiter sich von der hergebrachten Darstellungsweise loslösen dürften, und darüber möchte er die Meinung der Fachgenossen einholen. Auch könne der Stand der Hilfsmittel durch deren Beihilfe verbessert und gesichert werden. Es fehlten Wortsammlungen auf stilistischer, litterarhistorischer Grundlage, ferner Feststellungen des mundartlichen Bestandes; es fehle an Vorarbeiten, den Geltungsbereich eines Wortes zu bestimmen, seine Geschicke im einzelnen darzulegen, die Verbindungen aufzuführen, die es eingeht, Arbeiten, die sich zu Dissertationen und Programmen gut eignen würden.

7. Neuphilologische Sektion.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. Sept. Zu Vorsitzenden wurden gewählt Prof. Hoops (Heidelberg) und Direktor Prof. Maréchal (Bremen), zu Schriftführern Oberlehrer Dr. Beyer (Bremen), Oberlehrer Dr. Meiners (Bremen) und wissensch. Hilfslehrer Gärtner (Vegesack). Teilnehmerzahl 62.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. Sept. Der Vorsitzende, Prof. Hoops, gedachte warm des im August verstorbenen langjährigen Herausgebers der ‘Englischen Studien’, Prof. Eugen Kölbing; die Versammlung ehrte sein Andenken durch Erheben von den Sitzen.

Zunächst sprach Prof. Stengel (Greifswald): „Über die nächsten Aufgaben der Rolandskritik“. Der Redner hob hervor, dafs trotz der grofsen Zahl von Ausgaben die materielle Textkritik des Rolandsliedes bisher kaum über vereinzelte Ansätze hinausgekommen sei (eine Probe seiner demnächst erscheinenden neuen Ausgabe, V. 1515—1672, war unter die Mitglieder der Sektion verteilt). Er betrachte es als die erste Aufgabe der Rolandsliedkritik, alle für Herstellung des Originals oder einer älteren Fassung irgendwie in Frage kommenden Varianten sämtlicher Bearbeitungen übersichtlich und in leicht kontrollierbarer Weise citiert zusammenzustellen. Dieser Aufgabe hoffe er in seinem Apparatus criticus möglichst gerecht geworden zu sein und damit der kritischen Forschung eine sichere Basis geschaffen zu haben.

Dagegen glaube er mit seinem Text die zweite Aufgabe der Kritik keineswegs endgiltig gelöst, sondern nur den ersten, vielleicht schwachen Versuch ihrer Lösung geliefert zu haben; es handle sich ja nicht nur um einen mehr oder weniger gereinigten Text von O, sondern um die Herstellung, wenn auch nicht gleich der Originalgestalt, so doch der Fassung, auf die

unsere gesamte Überlieferung zurückweist. Der Redner schilderte im einzelnen die Schwierigkeiten, die bei der Bewältigung dieser Aufgabe sich dem Forscher hindernd in den Weg stellen.

Es folgte dann der Vortrag des Oberlehrers Dr. Bahlsen (Berlin) über: „Neusprachliche Unterrichtsarchive“.

Diese Angelegenheit ist in ein neues Stadium getreten, da der Kultusminister im vorigen Jahre die ersten Schritte zur Begründung eines pädagogischen Archivs für Unterrichtsgeschichte, -lehre- und -mittel gethan und die Stadt Berlin geeignete Räume zur Verfügung gestellt hat. Auch kleinere Städte könnten, wenn auch in kleinerem Rahmen, Ähnliches schaffen, wenn sie z. B. ein neusprachliches Unterrichtsarchiv in einem Raume der höheren Mädchenschule, ein mathematisch-naturwissenschaftliches in der Realschule, ein philologisch-historisches im Gymnasium unterbrächten und die Benutzung allen Fachlehrern am Ort ermöglichten. Dadurch werde das mehrfache Anschaffen derselben Werke für die verschiedenen Anstalten zum Teil überflüssig. Gewisse Nachschlagewerke dürften natürlich in keinem Konferenzzimmer fehlen.

Der Vortragende erörterte dann eingehend, in welcher Weise die Ausstattung der neusprachlichen Unterrichtsarchive mit Büchern, Bildern und Realien zu geschehen habe.

In der Diskussion bemerkte Direktor Tendering (Hamburg), dafs ein solches Archiv nur dann Zweck habe, wenn es dem Lehrer die Gelegenheit gebe, die Realien etc. kennen zu lernen und dann für die Schule zu bestellen. Es sei aber verfehlt, derartige Einrichtungen aus den Ersparnissen der Lehrerbibliotheken herzustellen. Im allgemeinen würden die vorhandenen Anschauungsmittel der einzelnen Anstalten viel zu wenig benutzt.

Dritte Sitzung am Donnerstag, den 28. September. Dr. Spies (Göttingen) hielt einen Vortrag über: „den gegenwärtigen Stand der Gower-Forschung und eine kritische Neuausgabe der *Confessio Amantis*“.

Im Gegensatz zu Chaucer ist sein Freund und Zeitgenosse John Gower von der Anglistik bislang sehr vernachlässigt worden, teils infolge der überwiegenden Bedeutung Chaucers, teils wegen der mit einer kritischen Neuausgabe der *Confessio Amantis* verbundenen technischen Schwierigkeiten. Und doch verdient Gower diese Vernachlässigung um so weniger, als sich seine englische Dichtung trotz der meist nüchternen Darstellung auffallend lange einer aufserordentlichen Beliebtheit in England erfreut hat.

Trotzdem ist von seinem Leben verhältnismäfsig nur wenig bekannt, und selbst wichtige Ereignisse, über die wir etwas wissen, sind noch strittig, wie z. B. das Verhältnis Gowers zu Chaucer und König Richard II., eine Frage, die auf das engste mit der Datierung der Versionen der *Confessio Amantis* zusammenhängt und, wie durch Beispiele erläutert wird, nur auf neuer Grundlage, nach eingehender Untersuchung des Handschriften- und Versionenverhältnisses, sowie im Zusammenhang mit dem *Speculum meditantis*, also mittelst Anwendung einer anderen Methode als bisher befriedigend gelöst werden kann.

Hat so die wissenschaftliche Forschung für die biographische Seite nur geringes Material beigebracht, so ist Gower auch hinsichtlich seiner Werke, sowohl der lateinischen Dichtungen wie der *Confessio Amantis*, bisher ein

Stiefkind der Anglistik gewesen. Von den neueren Gesamtausgaben konnte selbst die beste, die von Pauli 1857, den wissenschaftlichen Ansprüchen an eine kritische Ausgabe schon lange nicht mehr genügen. Die Unsicherheit des Textes hat daher nur wenige Abhandlungen über Sprache und Verskunst der *Confessio Amantis* aufkommen lassen, ja selbst das Verhältnis des Dichters zu seinen Quellen ist in neuerer Zeit nur selten genauer untersucht worden.

Es ergiebt sich daraus die Notwendigkeit einer kritischen Neuausgabe. Für diese betont der Vortragende die Notwendigkeit des Heranziehens der gesamten Überlieferung sowie einer eingehenden Prüfung des Handschriften- und Versionenverhältnisses für die Gestaltung des Textes wie für die wichtigsten Probleme der Gower- (und Chaucer-) Forschung. Nach Erfüllung dieser Vorbedingungen wird es möglich sein, einen Stammbaum der Handschriften und Drucke aufzustellen und daraus die grundlegenden Prinzipien für die Gestaltung des Textes zu gewinnen. Aus dem kritischen Text mit dem nach bestimmten Grundsätzen angelegten kritischen Apparat nebst Kommentar wird, sozusagen als reife Frucht, eine zusammenfassende Abhandlung über Gowers Sprache und Verskunst abfallen, die sich auch mit der Wechselwirkung zwischen dem Französisch und Englisch des Dichters zu befassen haben wird. Die Benutzung des Werkes für wissenschaftliche Zwecke soll durch ein ausführliches Glossar oder eine Konkordanz erleichtert werden, die sich aus einem nach dem Muster des lateinischen „*Thesaurus*“ angelegten Wörterverzeichnis herausschälen wird. Der Vortragende legte an der Hand des bisher gesammelten Materials den Plan der von ihm beabsichtigten Ausgabe dar.

Neben der sprachlichen Erforschung Gowers soll eine Neudarstellung seines Lebens sowie die litterarhistorische Würdigung seiner Bedeutung für die englische Litteratur im Zusammenhang mit Quellenuntersuchungen seiner Werke einen gebührenden Platz finden.

Darauf sprach Prof. Lindner (Rostock) über „die Stellung der neueren Philologie an den Universitäten und ihr Verhältnis besonders zur klassischen Philologie“.

Er hob hervor, dafs die neuere Philologie an wissenschaftlicher Bedeutung nicht hinter der klassischen zurückstehe, dafs ihre Stellung aber noch nicht derart sei, wie sie von den Fachgenossen gewünscht werde. Die klassische Philologie hat vor ihr viele Vorteile voraus, eine äufsere Gleichbewertung ist noch nicht vorhanden. Das zeigt schon die Zahl der ordentlichen Professuren in den verschiedenen Fächern. Auch die Hilfsmittel für das Studium, besonders die Bibliotheken, sind bei der klassischen Philologie weit besser.

Dann erwecken manche Bestimmungen den Schein, als stehe das Studium der neueren Sprachen in wissenschaftlicher Beziehung hinter dem der alten zurück. Von den sechs verlangten Studiensemestern dürfen drei im Ausland zugebrachte auf die Studienzeit angerechnet werden, es sind also für Neuphilologen nur drei Semester wissenschaftlichen Studiums erforderlich; für minder eingehende Kenntnisse auf dem Gebiete der geschichtlichen Entwickelung der Sprache kann im Staatsexamen eine besonders tüchtige Kenntnis der neueren Litteratur nebst hervorragender Beherrschung der gegenwärtigen Sprache ausgleichend eintreten; nach der neuen Prüfungs-

ordnung wird die Erwerbung der Facultas docendi im Französischen für die obersten Klassen von der Lehrbefähigung im Latein für untere Klassen nicht mehr abhängig gemacht.

Die Studierenden haben aufser dem wissenschaftlichen Studium noch die Aufgabe, die modernen Sprachen so zu erlernen, dafs sie dieselbe in gewissem Grade beherrschen. Diese gerechtfertigte Anforderung kostet Lehrenden wie Lernenden viel Zeit. Die Professoren der englischen Philologie sind in dieser Beziehung am übelsten daran, weil sie meist kein Lector unterstützt. Besonders ungerecht ist es, dafs nach landläufiger Ansicht der Laien den Neuphilologen die Aneignung der gesprochenen Sprache sogar zum Nachteile ausgelegt wird. Gar oft wird von Fernerstehenden die Erlernung der modernen Sprache als Hauptsache, das eigentlich wissenschaftliche Studium als Nebensache betrachtet, und so lebt die Erinnerung an das Maîtretum früherer Jahrzehnte wieder auf. Die Neuphilologen stehen den Studierenden der klassischen Philologie auch insofern nach, als nicht jeder, der Lust und Talent zu diesem Studium hat, es ergreifen kann, er mufs dazu auch die nötige physische Begabung haben. Keiner kann das Studium der neueren Sprachen ergreifen, der etwa einen Sprech- oder Gehörfehler hat. Schliefslich wirkt noch nachteilig ein, dafs die meisten Studenten von Realanstalten abgegangen sind. Denn wenn den Realisten auch einzelne Studienfächer zugänglich gemacht sind, so haftet ihnen doch noch in der Meinung vieler ein gewisses Etwas an, das sie den Gymnasiasten gegenüber als nicht gleichwertig erscheinen läfst. Redner schlofs mit der Aufforderung, dafs jeder Fachgenosse dazu beitragen möge, die Stellung der neueren Sprachen zu heben.

In der Debatte bemerkt Prof. Stengel, dafs in dem letzten Jahrzehnt eine höhere Wertschätzung der neueren Philologie eingetreten sei. An vielen Universitäten lasse ihre Stellung kaum etwas zu wünschen übrig. Er begrüfse die reine Scheidung zwischen klassischer und neuerer Philologie mit grofser Freude. Dafs die Kenntnisse im Lateinischen bei den Neuphilologen nach der neuen Prüfungsordnung zurückgehen würden, befürchte er nicht. Prof. Hoops: Es sei sehr schwer, geeignete englische Lektoren zu erhalten. Er beklagt es, dafs manche Ordinarien die Vertretung des Modernen unter ihrer Würde halten. Die akademische Lehrthätigkeit müsse mit den höheren Schulen in Verbindung bleiben. — Der Fachvertreter soll die praktische Seite in der Hand behalten, schon wegen der Staatsprüfung, damit der Student nicht das Hauptgewicht auf Sprachgeschichte etc. lege. — Die englischen Seminarbibliotheken sollten reichlicher ausgestattet werden. Nicht blofs ältere Werke, sondern solche aus dem 19. Jahrhundert, besonders neuere Romanschriftsteller, sollten angeschafft werden. Es wäre zu wünschen, dafs in den Seminaren die fremde Sprache als Umgangssprache gebraucht würde und die Übungen auch auf moderne Schriftsteller ausgedehnt würden.

Prof. Suchier (Halle) weist darauf hin, dafs sehr viele Studierende den Lektor nicht benutzen und moderne Vorlesungen nicht besuchen. Er hat daher eine Eingabe an das Kultusministerium gerichtet betr. Einführung eines Zwischenexamens, um die praktische Fertigkeit zu prüfen. Dr. Benecke (Berlin) ist gegen Einführung eines Zwischenexamens.

Prof. Bülbring (Groningen): In Holland besteht schon lange eine Zweiteilung der Prüfung, eine praktische (Grammatik, Phonetik) und eine zweite in den historischen Disziplinen: die gemachten Erfahrungen seien gut.

Prof. Wendt (Hamburg) begrüfst den Vorschlag eines Zwischenexamens freudig. Die Professoren müfsten einen bestimmten Moment in der Entwickelung des Studenten fassen, um ihm zu sagen, ob er auf rechter Bahn sei.

Prof. Hoops: Solange Englisch nicht an allen höheren Schulen obligatorisch sei, könne man nicht daran denken.

Vierte Sitzung am Freitag, dem 29. September. Prof. W. Mangold (Berlin) sprach über: „Friedrichs des Grofsen Dichtungen aus der Zeit des siebenjährigen Krieges“ (erscheint in Vietors 'Neueren Sprachen').

Einleitend wies der Vortragende auf Friedrichs scharfe Selbstkritik seiner Werke hin und auf die Urteile des vorigen Jahrhunderts; wenig dagegen ist in den litterarischen Werken unseres Jahrhunderts über die Gedichte des Königs zu finden. Den Monographieen von Zeller und Thouret über Friedrich als Philosophen und als Musiker müsse sich nun eine Monographie über den Dichter anschliefsen. Eine neue kritische Ausgabe der Gedichte sei eine nationale Pflicht.

Im Juni 1757 wurde der König nach längerem Schweigen durch das Unglück (Schlacht bei Kolin, Tod der Mutter) wieder zum Dichten gedrängt. Dahin gehören die *Epître à ma sœur de Baireuth* und die *Epître à ma sœur Amélie sur le hasard*, ein zweiter Brief an Amalie über die Plünderung der Quedlinburger Gegend, eine Jeremiade über die Konvention vom Kloster Zeven und die Epistel an D'Argens (*Apologie du Suicide*). Er fafst neuen Mut und prophezeit Preufsen Glanz bis ans Ende der Welt in der grofsen *Ode à mon frère Henri*. Rofsbach und Leuthen eröffnen eine Periode triumphierender Lieder; es entstehen die Congés für Soubise und Daun und 1758 der Triumphgesang über den Rückzug der Franzosen an Ferdinand von von Braunschweig. Das Doppelunglück vom 14. Oktober 1758 führt zu neuen grofsartigen Triumphgesängen. Der Kampf gegen das Papsttum und die Pfaffen, der in vielen Gedichten wiederkehrt, findet besonders Ausdruck in der Epistel an D'Alembert (Febr. 1760) über das Verbrennen seiner Werke durch die Sorbonne. Als Verteidiger der deutschen Libertät zeigt sich der König in der patriotisch-begeisterten *Ode aux Germains* (März 1760). Es folgt das letzte höher gestimmte Lied an seine Schwester von Braunschweig über den Tod ihres Sohnes Heinrich. Nun bis zum Schlusse des Krieges nur Beschreibendes und Didaktisches (Kaiser Othos Rede, Catos von Utika Rede, Mark Aurel in Versen, über den Ursprung des Übels, die Erzählung von der Violine, die Fabel von den zwei Hunden und dem Menschen, die Grabschrift für die Messalina des Nordens etc.).

Ist die Form der Verse auch vielfach mangelhaft, so enthalten sie doch wahre echte Poesie. Man mufs durch die unvollkommene Hülle zu dem schönen Kern durchdringen, um den wahrhaft grofsen, einzigen Menschen zu finden.

Sodann sprach Privatdozent Dr. Schneegans (Heidelberg) über: „Batisto Bonnet, ein provenzalischer Bauer und Schriftsteller“.

Der Vortragende griff aus der Zahl der Dichter des neuprovençalischen Felibabundes Bonnet heraus, der als Bauer in Bellegarde bei Beaucaire seine Jugend verbrachte und, ohne Schulbildung, erst als Erwachsener durch die Lektüre der seiner eigenen Natur kongenialen Werke Mistrals dazu gebracht

wurde, in der Form von Prosanovellen seine Erlebnisse als „armer, armer Leute Kind“ und dann als Knecht in einem grofsen Gehöft bei Bellegarde zu erzählen. An einigen Beispielen, die er den beiden Werken Bonnets „Vido d'Enfant“ und „Le Valet de ferme“ entnimmt, zeigte der Vortragende, wie es Bonnet gelang, die Erzählungen aus seiner Kindheit und Jugendzeit zu Kunstwerken dadurch umzugestalten, dafs er die eigenen Erlebnisse in die Darstellung der Arbeiten und Feste der provençalischen Bauern verflocht. Er wies auf die Begabung Bonnets als Landschaftsmaler hin, auf seinen stark ausgeprägten Farben- und — Schönheitssinn. Bonnet ist kein Kleinmaler, sondern versteht es, die zahllosen Eindrücke, die ihn in seiner Jugend bestürmt haben, zu leidenschaftlich bewegten, breit angelegten Bildern zusammenzufassen. Der sprachliche Ausdruck, die häufige Anwendung von abstrakten Substantiven, die viele einzelne Eindrücke und Erscheinungen knapp zusammenfassen, die Kraft der sinnlichen Anschauung erhöhen die Schönheit und Gewalt dieser Naturschilderungen. Bonnet, der wesentlich sinnlich veranlagte lebensfrohe Schilderer provençalischer Sitten, wurde am Schlusse mit dem nordfranzösischen Bauernmaler François Millet verglichen und der wesentliche Unterschied dieser Künstler, in denen zwei Seiten der französischen Volksseele verkörpert sind, hervorgehoben.

Zuletzt sprach Privatdozent Dr. Betz (Zürich) über: „Edgar Poe in Frankreich“. Er griff aus seiner von langerhand vorbereiteten Studie das litterarhistorisch wichtigste Kapitel: *Charles Baudelaire und Edgar Poe* heraus. Er sucht darin zu zeigen, wie es geschehen konnte, dafs ein Dichter der Yankees nicht zu Hause, sondern fern von der Heimat in fremden und besonders geistesfremden Landen gefeiert wurde und dort der Dichtkunst neue Bahnen anwies; er schilderte, wie es kam, dafs eine Übersetzung durchschlagender als das Originalwerk wirkte. Es ergab sich hieraus von selbst der Beweis, wie antinational, wie unähnlich dem Erdgeschmack, wie traditionswidrig sich eine Litteratur unter dem doppelten Einflufs einer ausländischen Litteratur und des Zeitgeistes gestalten kann und mufs; es wurde ferner durch diese Untersuchung von neuem die oft verkannte Thatsache bestätigt, dafs die Litteratur jenes Volkes, das allzu oft geneigt ist, auf sein *nationales* Dichten und Denken, auf die altehrwürdige Tradition der *race latine* und des *esprit gaulois* zu pochen, zu Zeiten, inhaltlich und formell, sehr europäisch, ja international werden kann, dafs die französische Litteratur niemals kosmopolitischer gefärbt war als in den letzten Dezennien.

8. Mathematische Sektion.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. September.

Prof. Dr. Müller-Erzbach (Bremen) wurde zum alleinigen Vorsitzenden erwählt und Oberlehrer Sanders (Bremen) zum Schriftführer. Teilnehmerzahl 21.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September. Zunächst sprach Prof. Buchenau (Bremen) über: „Die deutschen Pflanzennamen in der Schule und im Leben“ und kam zu folgenden Leitsätzen:

1. Die Aufstellung besonderer wissenschaftlicher Pflanzennamen in deutscher Sprache ist weder notwendig noch zweckmäfsig. Ihre Einführung

in die Schulen würde den Unterricht und den mundartlichen Reichtum des Volkes schädigen.

2. Für den elementaren Unterricht genügen die allgemein verbreiteten oder die mundartlichen Benennungen; für den wissenschaftlichen sind die lateinischen Benennungen unentbehrlich.

3. In lor en und systematischen Werken mufs den lateinischen Namen die wörtliche Übersetzung beigefügt werden.

4. In Floren für kleinere Bezirke sind die wirklich volkstümlichen Namen zu sammeln.

5. Als deutsche Gattungsnamen sind zu benutzen: a) allgemein verbreitete Namen, selbst wenn sie zusammengesetzt sind und das Stammwort auf eine andere Pflanze hinweist (Alpenrose). Falls diese nicht ausreichen, treten hinzu: b) gute mundartliche Namen; c) Übersetzungen der lateinischen Namen (Stenophragma = Schmalwand); d) volkstümliche Ummodelungen dieser Namen (Petersilie); e) die lateinischen Namen selbst mit oder ohne Änderung der Endsilbe (Reseda, Rose).

6. Bei den Namen für die Arten ist folgendes Verfahren zu befolgen: a) allgemein übliche Volksnamen werden beibehalten (Kirsche); b) wo nicht solche, aber mundartliche vorhanden sind, werden diese gebraucht (Traubenkirsche); c) es sind zusammengesetzte Hauptwörter als Artnamen zu verwenden, z. B. Wiesenschaumkraut, Sumpfdotterblume; d) in einzelnen Fällen ist die Verwendung von Adjektiven nicht zu umgehen, z. B. scharfer Hahnenfufs. Wo möglich, ist dann die wirkliche Übersetzung des lateinischen Artnamens zu gebrauchen. — Nur in seltenen Fällen ist man genötigt davon abzuweichen, z. B. giftiger Hahnenfufs für *Ranunculus sceleratus*.

Hierauf sprach Prof. Schneider (Bremen) über: „Die sogenannten springenden Bohnen aus Mexiko“. Es sind das die Teilfrüchte (*mericarpia*) einer *Euphorbiacee Sebastiana Pavoniana Mll. Argov.* In ihnen lebt die Larve eines Kleinschmetterlings aus der Familie der Wickler, *Carpocapsa saltitans Westw.* Der Vortragende schildert eingehend die Entwicklung der Larve bis zum Schmetterling und die Art und Weise, wie die Larve die Bohnen, von deren Samen sie sich ernährt, zum Springen bringt. Reiches Material an Bohnen, Larven, Puppen und Schmetterlingen wurde vom Vortragenden verteilt.

Dritte Sitzung am Donnerstag, dem 28. September. Dr. Wernicke, Direktor der Oberrealschule und Professor an der technischen Hochschule in Braunschweig, sprach über das Thema: „Schulaufgaben aus dem Gebiete der technischen Mechanik“.

Der „Deutsche Verein zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und in der Naturwissenschaft“ hat in seiner ersten Hauptversammlung (Braunschweig 1891) auf Anregung von Richter (Wandsbeck) eine Reihe von Leitsätzen angenommen, die sich mit einer sachgemäfsen Anordnung der Schulaufgabensammlungen für das mathematisch-naturwissenschaftliche Gebiet beschäftigen. Die künstlich gebildeten Beispiele sollen verschwinden, an ihre Stelle soll die Anwendung auf die Wirklichkeit treten. Da Redner bei der Festsetzung dieser „Braunschweiger Thesen“ mitbeteiligt war, so sah er sich veranlalst, gegenüber neuen Thesen Richters (Päd. Archiv 1895) auf die Braunschweiger Thesen (Päd. Archiv 1895) zurückzugreifen und eine weitere Reihe von Leitsätzen aufzustellen, weil ihm trotz weitgehender

Übereinstimmung mit Richter durch dessen Thesen die Selbständigkeit der Schulmathematik gefährdet erschien. Das bringt namentlich Leitsatz II zum Ausdruck: „Die Schulmathematik ist als Unterrichtsgegenstand durchaus selbständig: sie darf nicht als Hilfsmittel der exakten Naturwissenschaft u. s. w. behandelt werden, sondern als eine Wissenschaft, die unbeschadet ihres eigenen Wertes zugleich die notwendige Unterlage für eine exakte Behandlung gewisser Erscheinungsgebiete darbietet".

Giebt man dies zu, so ist es durchaus zulässig und sogar geboten, die Fruchtbarkeit des mathematischen Systems auf der Schule zur Anschauung zu bringen, indem man bei den Anwendungen den Weg der künstlich gewählten Beispiele meidet und sich bei ihnen auf Verhältnisse bezieht, die sich in Wirklichkeit darbieten.

In diesem Sinne hat Richter zunächst die Nautik herangezogen, andere wieder andere Gebiete. Dem Redner hat es stets nahe gelegen, auf die technische Mechanik zurückzugreifen. Neuerdings weist auch die preufsische Prüfungsordnung für Lehramtskandidaten auf sie hin. Nachdem der Unterschied der reinen, der physikalischen und technischen Mechanik erläutert worden, hob Redner hervor, dafs hier selbstverständlich nicht von scharfer Grenze gesprochen werden kann. Die zeichnerische Behandlung, die neben die rechnerische Behandlung der Aufgaben tritt, Überlegungen über den Grad der Genauigkeit, welcher erforderlich und erreichbar ist, und ein gewisses ökonomisches Gepräge kennzeichnen die technische Mechanik am besten.

Der Redner zeigte dann, wie die Schule, nachdem ein einleitender physikalischer Lehrgang vorausgeschickt ist, d. h. von Obersekunda an, auch in das Gebiet der technischen Mechanik hineingreifen kann. Dabei beschränkte er sich auf das Gymnasium, um gewissermafsen das Minimum des Erreichbaren vorzuführen. Zunächst wurde die Vektorenlehre besprochen, aus der besonders der „Satz von den drei Vektoren" hervorgehoben wurde, und der Momentensatz und der Arbeitssatz für die Ebene. Diese Lehre findet sich ja in allen Gebieten der Mechanik.

Darauf wurde an einer bestimmten Einteilung der technischen Mechanik zunächst der Vorzug der graphischen Behandlung in der Phoronomie (reine Bewegungslehre) gezeigt und an Beispielen (Centripetalbeschleunigung, harmonische Schwingung) erläutert. Aufserdem wurde darauf hingewiesen, dafs die einfachen Gleichungen der Phoronomie eine sehr weitgehende Bedeutung haben.

Der Redner ging dann zum Kapitel von den materiellen Punkten über, in welchen die phoronomischen Gleichungen erst ihre volle Kraft entfalten.

Darauf wurde der Übergang vom Begriffe des starren Körpers zum Begriffe des festen Körpers der Aufsenwelt vorgeführt (Schwerpunkt, Reaktion, Reibung, Elasticität) und an einer Reihe von statischen Aufgaben gezeigt, wie fruchtbar sich hier die graphischen Methoden erweisen.

Insbesondere wurde auch die Dreiecksfeder behandelt als Beispiel für eine kinetische Aufgabe.

Nach einigen Bemerkungen über Aufgaben aus dem Gebiete der flüssigen und gasigen Körper behandelte der Redner noch einzelne Aufgaben aus dem Gebiete des Erddrucks und wies darauf hin, dafs gerade hier für die Bestimmung der Maxima und Minima ein weites Feld gegeben ist.

Der Redner schlofs mit der Bemerkung, dafs die elementare Behandlung der Mechanik, wenn sie einigermafsen streng sein soll, ihre besonderen Schwierigkeiten hat, dafs es aber nötig ist, diese Schwierigkeiten zu überwinden, weil sonst jede Sicherheit der Ergebnisse fehlt.

9. Orientalische Sektion.

Wegen der geringen Beteiligung wurde beschlossen, von der Konstituierung als Sektion abzusehen und nur die statutenmäfsige allgemeine Versammlung der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft abzuhalten.

Deutsche Morgenländische Gesellschaft. Erste Sitzung am Donnerstag dem 28. September. Teilnehmerzahl 11. Vorsitzender: Prof. Dr. Praetorius (Halle). Prof. Sievers (Leipzig) hielt einen Vortrag über: „Hebräische Rhythmik", worüber ein ausführliches Werk bald erscheinen wird.

Zweite Sitzung am Freitag, dem 19. September. Prof. Fell (Münster) sprach über: „Einige sabäische Götternamen" und Prof. Grimme (Freiburg i. Schw.) über „Heimat und Kultur der Ursemiten"; beide Vorträge werden in der Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft veröffentlicht werden.

10. Indogermanische Sektion.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. September. Zu Vorsitzenden wurden gewählt Prof. Dr. Ziemer (Kolberg) und Prof. Kifslius (Bremen), zu Schriftführern ao. Prof. Dr. Hirt (Leipzig) und Gymnasiallehrer Dr. Bajunga (Bückeburg). Zahl der Teilnehmer 27.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September. Zuerst sprach Prof. Hirt über: „Die Entstehung des indogermanischen Ablauts".

Der Vortrag bot die Ergebnisse eines gröfseren bei R. Trübner (Strafsburg 1899) erscheinenden Werkes: Der indogermanische Ablaut.

Der indogermanische Ablaut ist im wesentlichen durch die Betonung hervorgerufen, und zwar werden alle Vokale, die nicht vollbetont sind, geschwächt. Diese Schwächung wandelt die kurzen Vokale in tonlose oder Murmelvokale, die dann weiterhin ausfallen können, während die Längen zunächst zu Kürzen werden, um dann in *ə* überzugehen. Die Aufgabe der Forschung ist es, nachzuweisen, an welcher Stelle die blofse Schwächung (Reduktion) eintritt und wo die Schwundstufe ihren Sitz hat.

Es gelten dafür folgende Gesetze:

I. Die kurzen Vokale schwinden a) unmittelbar nach dem Ton. Tritt Silbenverlust ein, so wird die vorausgehende Silbe gedehnt (Dehnstufe); b) unmittelbar vor dem Ton im Anlaut mit Ausnahme des absoluten Anlauts; c) in zweiter und dritter Silbe des Wortes, wenn die vorausgehende Silbe kurz ist.

II. Die kurzen Vokale werden nur reduziert: a) in der ersten Silbe des Wortes, wenn der Ton nicht auf der unmittelbar folgenden Silbe ruht; b) in Mittelsilben vor dem Ton, wenn eine lange Silbe vorausgeht.

III. In der Enklise wird *e* zu *o*, *ē* zu *ō*. Die schwachen Vokale und *ə* fallen aus, ihr Ausfall richtet sich nach besonderen Gesetzen.

Sodann sprach Privatdozent Dr. Bremer (Halle) über das Thema: „In welcher Weise vollziehen sich die lautlichen Veränderungen der Sprachen?"

Der Vortragende ist zu einer selbständigen Anschauung über den Vorgang der lautlichen Veränderungen der Sprachen gelangt auf Grund von dreizehnjährigen Beobachtungen an lebenden Mundarten. Auszugehen sei vom individuellen Lautwandel. Die Verschiedenheiten in der Aussprache der einzelnen Individuen sind oft recht erheblich. Die individuelle Sondergestaltung der Aussprache beruht: 1. artikulatorisch auf der beträchtlichen Verschiedenheit der Sprachorgane der einzelnen Individuen; die daher rührende Verschiedenheit der Aussprache wird durch artikulatorische Substitutionen nur bis zu einem gewissen Grade, aber nicht vollständig aufgehoben; 2. akustisch auf einer unvollkommenen Nachahmung des Gehörten von der frühesten Kindheit an; 3. psychologisch auf dem Temperament des Individuums, daher z. B. der Phlegmatiker langsamer spricht und zu Diphthongierungen neigt, während der Lebhafte schneller spricht und zur Vorwegnahme von Lauten neigt; 4. sozial auf einer Anpassung an die Individualsprachen der engeren Verkehrsgenossen (besonders Schule). Alle miteinander in näherem Verkehr stehenden Individuen (die Bewohner eines Dorfes, die Angehörigen eines Standes u. s. w.) beeinflussen sich gegenseitig. Der Vortragende hat bei allen von ihm beobachteten Lautveränderungen, welche sich in der Gegenwart vollziehen, wahrgenommen, dafs die Sprache der älteren Generation sich nicht verändert, während die der jüngeren Generation die Neuerung vollzogen hat. Eine lautgesetzliche Verschiebung der individuellen Aussprache im Sinne des Naturgesetzes ist nicht nachgewiesen und widerspricht den Beobachtungen des Vortragenden. Zwischen der Sprache der älteren und der jüngeren Generation liegt eine Schicht regellosen Schwankens. Der Vortragende hat z. B. beobachtet, dafs in mehreren Dörfern die Älteren ein dentales *l* sprechen, die Jüngeren dafür ein *d* einsetzen, dafs aber die mittlere Generation in einigen der betreffenden Wörter *l*, in anderen *d* spricht, wobei sich die einzelnen Individuen wiederum verschieden verhalten. Also das Vollziehen der lautlichen Veränderungen geschieht weder gesetzlich noch ausnahmslos. Die konsequente Durchführung der Veränderung für alle betreffenden Wörter erfolgt schliefslich lediglich auf Grund eines Ausgleiches der Individualsprachen einer Generation, indem ein Teil den sprachlichen Gewohnheiten anderer Folge leistet, und hierbei entscheidet im letzten Grunde die Persönlichkeit. Der ausschlaggebende Faktor für die Veränderungen der Sprachen ist also ein sozialer und psychologischer, und bei dieser Betrachtungsweise erscheint die Sprachgeschichte als ein Ausschnitt aus der geistigen Entwickelungsgeschichte der Menschheit.

Dritte Sitzung am Donnerstag, dem 28. September.

Prof. Dr. Liebich (Breslau) sprach über: „Querschnitte von Sprachen und ihre Vergleichung“.

Die historische Methode in der Sprachwissenschaft geht einer einzelnen sprachlichen Erscheinung durch die Jahrhunderte nach und beobachtet ihre Entwickelung in ihrem zeitlichen Verlauf. Ein Übelstand bei dieser Methode liegt darin, dafs sie neben den Lauten vorzugsweise die Sprachformen berücksichtigt, während der begriffliche Inhalt der Worte, die ganze psychologische Seite der Sprache zu kurz kommt. Redner schlägt vor, zu ihrer Ergänzung Querschnitte herzustellen, d. h. auf sorgfältige Analyse beruhende Bilder von Einzelsprachen in einem bestimmten Zeitpunkt, die alle ihre charakteristischen Merkmale anzugeben hätten und durch die das Neben-

einander der sprachlichen Erscheinungen zum Ausdruck käme. Solcher Merkmale werden fünf aufgezählt: 1. der Lautstand, Beschaffenheit der Laute, relative Häufigkeit, Art ihrer Verbindung, Art des Accentes; 2. der Wortschatz, geordnet nach Wortfamilien; 3. die Komposition, Art und Umfang ihrer Verwendung; 4. die Flexion, Art und Umfang der Gruppen, aus denen sich Konjugation und Deklination zusammensetzen; 5. Anordnung der Worte im Satze. Auszugehen wäre von den lebenden Sprachen; Vorarbeiten fürs Neuhochdeutsche giebt es bisher für die beiden ersten Punkte: für den Lautstand Kaedings Häufigkeitswörterbuch der deutschen Sprache (Steglitz 1898), für den Wortschatz Redners Wortfamilien der lebenden hochdeutschen Sprache (Breslau 1899). Es zeigt sich durch die Vergleichung der charakteristischen Merkmale, dafs jede Sprache sich auf einem bestimmten Entwickelungspunkt befindet, den sie vorher niemals inne hatte und zu dem sie nicht mehr zurückkehren kann. Diese Erscheinung subsumiert sich unter das allen biologischen Prozessen gemeinsame „Gesetz der Nichtumkehrbarkeit“.

In der Diskussion macht Prof. Sutterlin einige Einwendungen und bezweifelte, ob die Absichten Liebigs sich praktisch durchführen liefsen.

Darauf sprach Prof. Hirt über: „Die Deutung der indogermanischen Völkernamen“.

In den Völkernamen liegt uns ein kulturhistorisch wie sprachlich wichtiges Material vor. Da uns in ihnen Worte ohne Bedeutung vorliegen, so kann man nur auf einem Wege hoffen ihren Sinn zu ermitteln; man mufs die Suffixe betrachten, deren Bedeutung wir zum guten Teil kennen. Diese sind im wesentlichen zweierlei Art: teils sind sie patronymischer Herkunft, wie germ. -ing, -ung, -en, -on, -jo, germ. aeon, teils sind es solche, die in Kosenamen Verwendung finden. Dabei wurde verwiesen auf den Gebrauch des Duals und Plurals im Altindischen und Griechischen (*Αἴαντε*), um ein Paar oder mehrere zusammengehörige Personen zu bezeichnen. Daraus ist zu schliefsen, dafs der Plural eines Personennamens den Betreffenden mit seiner Sippe oder auch die Sippe allein bezeichnen konnte, lat. *Cornelii*. Einen Namen wie *Teuto* können wir als Kurzform zu *Teutobodus* auffassen, und der Name *Teutones* kann also die Angehörigen eines *Teuto* bezeichnen. Ebenso können die *Ermunduri* die Nachkommen eines *Ermundurus* sein, und da zu diesem Namen die Kurzform *Ermino* lautet, so kann gegen die Gleichsetzung von *Irminones* und *Ermunduri* nichts eingewendet werden. Was sich so von sprachlicher Seite als ein Hauptprinzip ergiebt, wird durch die Betrachtung der geschichtlichen Thatsachen nur bestätigt. Die Bedeutung der Sippe in der Vorzeit kann bekanntlich nicht hoch genug angeschlagen werden. Sie ist die Grundlage der wirtschaftlichen und staatlichen Ordnung. Zu untersuchen bleibt natürlich immer, ob der betreffende Stammesname auch als Eigenname verwendet wird. Das ist zwar nicht immer der Fall, aber zahlreiche Beispiele lassen sich mit leichter Mühe nachweisen, wie *Teutones*, *Eburones*, *Hessen*, vergl. *Cassivelaunus*, *Gutones*. Auch darauf ist Gewicht zu legen, dafs die antike Tradition die Stammesnamen als Sippennamen auffafst, indem sie die betreffenden Stammesangehörigen von einem Stammvater ableitet.

Vierte Sitzung am Freitag, dem 29. September.

Zuerst sprach Gymnasialprofessor Dr. Ziemer (Colberg) über: „Syntaktische Ausgleichungen“. Der Vortrag ist in dieser Zeitschrift 1900 S. 71 ff. abgedruckt.

In der Diskussion wurde von mehreren Seiten die Anwendung des Ausdrucks 'Ausgleichung' für eine Reihe keineswegs ganz gleicher Erscheinungen beanstandet.

Darauf hielt Prof. Dr. Fritsch (Hamburg) einen Vortrag über: „Die Konstituierung des Herodotischen Dialektes". In seiner neuen (inzwischen bei B. G. Teubner erschienenen) Ausgabe des Herodot, Buch 5—9, ist der Dialekt neu konstituiert auf Grund der Handschriften, der ionischen Dichter (bes. R. Meister, Herodas) und der Inschriften. Der Vortragende hob hervor, dafs der Hyperionismus, der schon frühzeitig im Altertume in die Handschriften des Herodot eingedrungen sei, seine Fortsetzung in den modernen Ausgaben gefunden habe, und dafs man daher in den Handschriften manches läse, was mit den anderen Zeugnissen des ionischen Dialekts übereinstimme, von den Herausgebern aber als angeblich nichtherodotisch verworfen werde. Der Vortragende hat in dem Schultext in einer grofsen Zahl von Formen den ursprünglichen Dialekt des Herodot wiederhergestellt; eingehender besprach er folgende Punkte: die angebliche Vokalhäufung im ionischen Dialekt, die Femininendung *-εῖα* (*-έα*), die Frage nach der Aspiration in Zusammensetzungen, das *ν ἐφελκυστικόν*, einzelnes aus der Kontraktionslehre, den Gen. Sing. auf *-ίω* (für *-ίεω*), die Endungen *-αται -ατο*, das temporale Augment.

11. Sektion für Bibliothekswesen.

Erste (konstituierende) Sitzung am Dienstag, dem 26. September. Zu Vorsitzenden wurden gewählt Prof. Bulthaupt (Bremen) und Prof. Dziatzko (Göttingen), zu Schriftführern Dr. Günther (Danzig) und Dr. Eichler (Graz). Zahl der Teilnehmer 32.

Direktor W. Erman (Berlin) hielt einen Vortrag über: „Vorschläge wegen Gründung eines Vereins der Bibliothekare Deutschlands".

Der für die beiden ersten Versuche einer Zusammenkunft der deutschen Bibliothekare gewählte Anschlufs an die Philologenversammlung unterliegt als dauernde Einrichtung erheblichen Bedenken. Die Nichtphilologen unter den Bibliothekaren haben nicht das Recht der Mitgliedschaft. Die Zeit, die für die Arbeiten der Sektion verfügbar bleibt, ist auf das äufserste beschränkt. Die Städte, in denen die Philologenversammlungen tagen, sind oft für die Bibliothekare ohne besonderes Interesse; die persönliche Berührung der Bibliothekare ist auf einer so grofsen Versammlung ungenügend. Während die Bibliothekare voraussichtlich Stoff zu jährlichen Beratungen haben werden, tagt die Philologenversammlung nur alle zwei Jahre.

Der Anschlufs an die Philologenversammlung erweckt nach aufsen die Vorstellung, als sollte die philologische Vorbildung als die allein zulässige Vorbildung des Bibliothekars hingestellt werden. Der Anschlufs ist ferner geeignet, dem weit verbreiteten, wenn auch heutzutage wohl überall unberechtigten Verdacht absichtlicher Bevorzugung der Litteratur der philologischen oder doch der Geisteswissenschaften seitens unserer wissenschaftlichen Bibliothekare neue Nahrung zuzuführen.

Aus diesen Gründen ist ein sehr grofser Teil, anscheinend die Majorität der Fachgenossen, für die Bildung eines selbständigen Bibliothekarvereins. Auf eine erst im Septemberheft des Centralblattes für Bibliothekwesen veröffentlichte Aufforderung des Bibliothekars Dr. H. Simon haben 55 am Er-

scheinen in Bremen verhinderte Bibliothekare sich für einen solchen Verein ausgesprochen.

Als die Hauptaufgaben des selbständigen Bibliothekartages sind in dem vom Redner der Sektion vorgelegten Satzungsentwurf bezeichnet:

1. eine Vereinigung für den lebendigen Meinungsaustausch und den persönlichen Verkehr unter den deutschen Bibliothekaren zu bilden; 2. in den Grundsätzen der Bibliothekverwaltung eine einheitliche Entwickelung anzubahnen und sich über Vorschläge zu verständigen, welche geeignet sind, diese Einheit zu fördern; 3. solche gröfseren bibliographischen Unternehmungen, die nur durch das Zusammenwirken der Fachmänner möglich sind, ins Leben zu rufen und zu fördern; 4. für die Ausbildung und Hebung des volkstümlichen Bibliothekwesens in Deutschland zu wirken und auf eine zweckmäfsige Abgrenzung und gegenseitige Ergänzung der Wirksamkeit der wissenschaftlichen und der höheren populären Bibliotheken hinzuarbeiten:

Prof. Dziatzko suchte die Gründe Ermans zu widerlegen und betonte den nahen Zusammenhang sowohl zwischen Bibliothekswesen und Philologie als auch zwischen Bibliothekswesen und Unterricht. Nach längerer Debatte gelangte ein Antrag Direktor Schwenkes (Berlin) zur Annahme, eine Kommission einzusetzen, die für das Jahr 1900 eine Versammlung von Bibliothekaren einzuleiten hat.

Zweite Sitzung am Mittwoch, dem 27. September. Prof. Bulthaupt hielt einen eingehenden Vortrag über: „Die Geschichte der von ihm verwalteten Stadtbibliothek in Bremen". An den Vortrag schlofs sich eine Besichtigung der im Jahre 1896 erbauten Bibliothek und der im Lesesaale ausgelegten Schätze derselben.

Dritte Sitzung am Donnerstag, dem 28. September (morgens).

Oberbibliothekar Dr. Focke (Göttingen) sprach über: „Die Systematik der Wissenschaften und ihre Anwendung auf Realkataloge". (Der Vortrag erscheint in der „Sammlung bibliothekwissenschaftlicher Arbeiten", herausgegeben von C. Dziatzko).

Sodann besprach Direktor Dr. Schwenke (Berlin) die von ihm und Prof. Schulz (Leipzig) aufgestellten Thesen über die zweckmäfsigste Art der Realkatalogisierung.

1. Der Realkatalog, der in möglichster Vollständigkeit und Übersichtlichkeit nachweisen soll, welche Bücher die Bibliothek über einen bestimmten Gegenstand besitzt, wird bei einigem Umfang der Bibliothek am zweckmäfsigsten in systematischer Ordnung angelegt. Um das Auffinden der einzelnen Materien zu erleichtern, empfiehlt sich ein alphabetisches Register über das System.
2. Der Realkatalog in alphabetischer Folge der Gegenstände (Schlagwortkatalog) ist nur da am Platz, wo es darauf ankommt, dem Suchenden einzelne Werke über einen bestimmten Gegenstand unter einer nicht allzu grofsen Titelmenge rasch nachzuweisen.
3. Alphabetische Kataloge der einzelnen Fächer sind nie ein Ersatz für den Realkatalog.
4. Für den systematischen Katalog ist die Bandform der Zettelform vorzuziehen. Für die Schlagwortkataloge sind Zettel in einer der mechanischen Befestigungen zweckmäfsig.

In der sich daran schliefsenden Erörterung wurde fast übereinstimmend die streng systematische Anlage der Realkataloge gefordert, dabei aber die Anlegung eines alphabetischen Schlagwortverzeichnisses zu dem System als notwendig bezeichnet.

Vierte Sitzung am Donnerstag, dem 28. September (nachm.).

Bibliothekar Dr. Nörrenberg (Kiel) hielt seinen Vortrag über: „Die Mittel zur Förderung der Bücherhallenbewegung".

Neben den wissenschaftlichen, dem Studium und der Forschung dienenden Bibliotheken bedürfen die Kulturländer solcher Büchereien, die der Bildung in allen ihren Arten und der litterarischen Unterhaltung dienen. Solche sind die *Public Libraries* in England und Amerika; Luther hat sie für Deutschland schon 1524 angeregt, aber die deutschen Stadtbibliotheken sind meist wissenschaftliche Anstalten geworden; das Bedürfnis nach Bildungsbibliotheken wurde am stärksten bei den unbemittelten Klassen empfunden, und so richten sich die in unserm Jahrhundert in Deutschland entstandenen „Volks"bibliotheken meist nach dem Niveau dieser Klassen.

Wir brauchen aber, zunächst in den Städten, Bildungsbibliotheken für alle Schichten der Gesellschaft, Anstalten für litterarische, künstlerische, berufliche, staatsbürgerliche, ethisch-religiöse und wissenschaftlich-intellektuelle Bildung, sowie für Unterhaltung und geistig-gemütliche Erquickung. Auf die Schaffung solcher Bücherhallen richtet sich die heutige Bewegung.

Diese Bücherhallen sollen das eben angedeutete universelle Programm haben, sich auf niedrig- und auf hochgebildete Leser richten, in religiöser und politischer Hinsicht über den Parteien stehen, bequem und zu reichlichen Stunden täglich zu benutzen sein, gemeinverständliche Kataloge haben, Bücher ausleihen, in Leseräumen Bücher und periodische Litteratur bieten, in gröfseren Städten mit Filialen ausgestattet sein, von hochgebildeten Fachleuten im Hauptamte verwaltet und womöglich als kommunale Veranstaltungen betrieben werden. Die Kommunalverbände sollen durch Landes-, Kreis- und Dorfbibliotheken das ganze platte Land mit versorgen. In Städten, wo Stadt- oder Volksbibliotheken alten Schlages bestehen und eine Einheitsbibliothek nicht zu erreichen ist, empfiehlt sich engste Zusammenarbeit der vorhandenen Bibliotheken. Der Redner besprach dann im Einzelnen die Mittel, die zur Förderung der Bücherhallenbewegung dienen können. Folgende Punkte mögen hier erwähnt werden:

4. Interessierung des Publikums, sowohl des gebildeten, bereits lesenden wie des weniger gebildeten; Interessierung der führenden Elemente des Arbeiterstandes.
5. Interessierung der gegebenen Förderer der Sache: des Lehrerstandes, der Bildungsfreunde, gemeinnützigen Vereine, Sparkassen, Arbeitgeber, Buchhändler, der politischen Organisationen, des Staates und der Kommunen; jener soll durch Zuschüsse, unentgeltliche Zuweisung von Staatsdrucksachen und Einrichtung von praktischen Kursen helfen, diese sollen die eigentlichen Unternehmer sein.
9. Direkte Einwirkung auf einzelne Magistrate durch Eingaben und Ausschreiben — wie das der Comenius-Gesellschaft, das von den meisten Bibliothekaren unterzeichnet war —, oder auf die Bewohner einzelner Städte durch Vorträge und Aufsätze in der örtlichen Presse.

Darauf sprach Direktor Dr. Gerhard (Halle) über: „Ziele und Grenzen des Leihverkehrs der Bibliotheken nach auswärts". In der Diskussion wurde die Kürze der Leihfrist und die Berechnung der Verpackungskosten bei der offiziellen Versendung an die höheren Lehranstalten bemängelt; von bibliothekarischer Seite wurde darauf die Möglichkeit einer Abänderung als nicht ausgeschlossen bezeichnet.

Fünfte Sitzung am Freitag, dem 29. September.

Bibliothekar Dr. Schmidt (Darmstadt) sprach über: „Die Versicherung der Bibliotheken gegen Feuersgefahr". Redner trat dafür ein, dafs namentlich kleine Staaten und Städte ihre Bibliotheken versichern sollten, machte eingehende Mitteilungen über die Versicherung der Darmstädter Bibliothek, besprach und beurteilte dabei die verschiedenen möglichen Wege und empfahl eine Versicherung nach Durchschnittswerten, die je nach den Formaten verschieden sind.

Der Korreferent Prof. Markgraf (Breslau) war mit dem empfohlenen Prinzip einverstanden, hielt die Darmstädter Durchschnittswerte aber für zu hoch und besprach noch einige Einzelheiten, wie Versicherung gegen Wasserschaden, Versicherung der ausgeliehenen Bände u. a.

Sodann sprach Oberbibliothekar Dr. Geiger (Tübingen) über: „Robert Mohl als Vorstand der Tübinger Universitätsbibliothek in den Jahren 1836—1844 (der Vortrag wird im 'Zentralblatt für Bibliothekswesen' abgedruckt werden), und Bibliothekar Dr. Milchsack (Wolfenbüttel) über: „Philipp Hainhofer als Bücheragent des Herzogs August von Braunschweig 1613—1647" (der Vortrag wird 1900 in erweiterter Form im Druck erscheinen).

Bremen. M. Lüdecke.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. B. Maydorn, Wesen und Bedeutung des modernen Realismus. Kritische Betrachtungen. Leipzig 1900, Eduard Avenarius. 115 S. 1,50 *M.*

2. J. Unold, Aufgaben und Ziele des Menschenlebens. Nach Vorträgen, gehalten im Volkshochschulverein zu München. Leipzig 1899, B. G. Teubner. VIII u. 150 S. kl. 8. 0,90 *M*, geb. 1,15 *M.* (Aus Natur und Geisteswelt. 12. Bändchen.)

3. G. Partheil, Sammelsport in der Schule? Karlsruhe 1899, J. Velten. 24 S. kl. 8.

4. A. Höfler und St. Witasek, Psychologische Schulversuche mit Angabe der Apparate. Leipzig 1900, J. A. Barth. VIII u. 30 S. gr. 8. Nebst Preisverzeichnis von 73 Apparaten. 4 S. 1,20 *M.*

5. A. Ribot, La Réforme de l'Enseignement secondaire. Paris 1900, A. Collin et Cie. XII u. 308 S. kl. 8. 3 fr. 50.

6. J. Ziehen, Der Frankfurter Lehrplan und seine Stellung innerhalb der Schulreformbewegung. Vortrag. Leipzig und Frankfurt a. M. 1900, Kesselringsche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). 34 S. 0,80 *M.*

7. F. Gerstung, Glaubensbekenntnis eines Bienenvaters. Versuch einer Versöhnung der natürlichen und göttlichen Welt- und Lebensauffassung. Freiburg i. B. und Leipzig 1900, Paul Waetzel. VI u. 120 S. 1 *M.*

8. Goethe, Iphigenie auf Tauris, erläutert und gewürdigt für höhere Lehranstalten sowie zum Selbststudium von M. Evers. Zweite, verbesserte und bereicherte Auflage. Leipzig 1899, H. Bredt. X u. 226 S. 1,40 *M.*

9. Goethes Selbstzeugnisse über seine Stellung zur Religion und zu religiös-kirchlichen Fragen, in zeitlicher Folge zusammengestellt von Th. Vogel. Zweite Auflage. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VI u. 242 S. 2,80 *M.* — In der neuen Ausgabe ist abgesehen von ein paar Streichungen und kleinen Zusätzen nichts geändert worden.

10. P. Rosegger, Als ich noch der Waldbauernbub war. Für die Jugend ausgewählt aus den Schriften Roseggers vom Hamburger Jugendschriftenausschufs. Sechstes bis zehntes Tausend. Leipzig 1900, L. Staackmann. VIII u. 119 S. kart. 0,70 *M.*

11. Adolf Heinze, Praktische Anleitung zum Disponieren deutscher Aufsätze, gänzlich umgearbeitet von H. Heinze. Sechste Auflage. Zweites Bändchen: Stoffe aus deutschen Schriftstellern; Sprichwörter, Sprüche, sinnverwandte Wörter. Leipzig 1899, W. Engelmann. VI u. 130 S. 1 *M*, geb. 1,30 *M.*

12. Shakespeare, Makbeth, herausgegeben von V. Valentin. Dresden 1899, L. Ehlermann. 126 S. kart. 1 *M.* — Fabelbuch, eine Auswahl deutscher Fabeldichtungen, eingeleitet und in geschichtlicher Anordnung zusammengestellt von J. Ziehen. Dresden 1900, L. Ehlermann. 81 S. Kart. 0,50 *M.*

13. O. E. Schmidt, Ciceros Villen. Mit 2 Tafeln und Abbildungen im Text. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 62 S. gr. 8. 2 *M*. (S.-A. aus den Neuen Jahrbüchern für das klassische Altertum 1899.)

14. A. Dyroff, Demokritstudien. Leipzig 1899, Dieterich'sche Verlagsbuchhandlung (Th. Weicher). IV u. 188 S. 3,60 *M*.

15. R. Herzog, Koïsche Forschungen und Funde. Mit 7 Tafeln. Leipzig 1899, Dieterich'sche Verlagsbuchhandlung (Th. Weicher). XVI u. 244 S. gr. 8. 12 *M*.

16. Anthologie aus den Lyrikern der Griechen für den Privatgebrauch erklärt und mit litterarhistorischen Einleitungen versehen von E. Buchholz. Erstes Bändchen: Die Elegiker und Jambographen. Fünfte, umgearbeitete und erweiterte Auflage, besorgt von R. Peppmüller. Leipzig 1900, B. G. Teubner. V u. 210 S. 2,10 *M*.

17. W. Koken, Französische Sprechübungen an Realanstalten. Anleitung zu deren nach Stufen geordnetem, planmäfsigem Betriebe. Nach den neuen Lehrplänen zusammengestellt. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 55 S. gr. 8. 1,80 *M*. (Erweiterter S.-A. aus der Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen.)

18. Wilke-Dénervaud, Anschauungs-Unterricht im Französischen. V: L'automne, 2. Auflage. 1899. 16 S. 0,30 *M*. VII: L'hiver, 2. Auflage. 1900. 16 S. 0,30 *M*. Leipzig und Wien, Raimund Gerhard (vormals Wolfgang Gerhard).

19. Racine, Athalie. Edited with introduction, notes and index by H. W. Eve. Cambridge 1899, At the University Press. XXXVI u. 155 S. kl. 8. geb. 2 s.

20. Remi en Angleterre. A selection from Sans famille by H. Malot. Edited with introduction, notes, and vocabulary by Margaret de G. Verrall. Cambridge 1899, At the University Press. XI u. 207 S. kl. 8. geb. 2 s.

21. Harvard Studies in classical philology. Edited by a committee of the classical instructors of Harvard University. Vol. X. Boston 1899, published by Ginn & Company. II u. 184 S.

22. A. Gudeman, Latin Literature of the Empire. Selected and edited, with revised texts and with brief introductions. Vol. II: Poetry. New York and London 1899, Harper & Brothers. IX u. 493 S. kl. 8.

23. A. J. Bocquet, Principes de phonétique grecque à l'usage des Athénées et des collèges. Tournai 1899, Decalonne-Liagre. 63 S. gr. 8.

24. C. Niebuhr, Die Amarna-Zeit. Ägypten und Vorderasien um 1400 v. Chr. nach dem Thontafelfunde von El-Amarna. Leipzig 1899, J. C. Hinrichs'sche Buchhandlung. 32 S. 0,60 *M*. (Der alte Orient, gemeinverständliche Darstellungen, herausgegeben von der Vorderasiatischen Gesellschaft, Jahrg. I Heft 2.)

25. C. Niebuhr, Einflüsse orientalischer Politik auf Griechenland im 6. und 5. Jahrhundert. Berlin 1899, Wolf Peiser Verlag. 52 S. gr. 8. (Mitteilungen der Vorderasiatischen Gesellschaft, Jahrg. IV (1899) Heft 3.)

26. Franz Kaulen, Assyrien und Babylonien nach den neuesten Entdeckungen. Fünfte Auflage. Mit Titelbild, 97 Illustrationen, einer Inschriftentafel und zwei Karten. Freiburg i. B. 1899, Herdersche Verlagshandlung. XVI u. 318 S. gr. 8. 5 *M*, geb. 7 *M*.

27. W. Struck, Gustav Adolf und die schwedische Satisfaktion. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 96 S. gr. 8. 2,80 *M*. (S.-A. aus „Historische Vierteljahrschrift“, Jahrgang II.)

28. Chr. Harms und A. Kallius, Rechenbuch für Gymnasien u.s.w. Zwanzigste Auflage. Oldenburg und Leipzig 1899, Gerhard Stalling. VIII u. 264 S. geb.

29. Chr. Harms und A. Kallius, Antworten zu den Aufgaben im Rechenbuche. Oldenburg 1896, Gerhard Stalling. 28 S.

30. C. Reinhertz, Geodäsie, Einführung in die wesentlichsten Aufgaben der Erdmessung und der Landesvermessung. Mit 66 Abbildungen. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 181 S. kl. 8. geb. 0,80 ℳ (Sammlung Göschen Nr. 102).

31. W. Köppen, Klimalehre. Mit 7 Tafeln und 2 Figuren. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 123 S. kl. 8. geb. 0,80 ℳ. (Sammlung Göschen Nr. 114.)

32. R. Muther, Geschichte der Malerei. Zwei Teile. Leipzig 1899, G. J. Göschensche Verlagshandlung. 138 u. 149 S. kl. 8. geb. je 0,80 ℳ. (Sammlung Göschen Nr. 107. 108.)

33. Blätter für Volksbibliotheken und Lesehallen. Beiblatt zum Centralblatt für Bibliothekswesen. Herausgegeben unter ständiger Mitwirkung zahlreicher Fachgenossen von A. Graesel. Jahrg. I Nr. 1 u. 2. Leipzig 1900, O. Harrassowitz. 40 S. — Preis des Jahrgangs (12 Nr.) 4 ℳ, mit dem Centralblatt für Bibliothekswesen zusammen bezogen 16 ℳ.

34. K. Krüger, Schreibschule für Erwachsene. Anleitung zum Selbstunterricht und Unterricht durch den Lehrer. I. Die deutsche Schrift. 65 S. 4. II. Die lateinische Schrift. 35 S. 4. Berlin o. J., Liebelsche Buchhandlung. 1,60 ℳ (in Partieen billiger).

35. K. Krüger, Schreibschule für Erwachsene. Anleitung zum Selbstunterricht und Unterricht durch den Lehrer. Übungsheft I: Die deutsche Currentschrift. Berlin o. J., Liebelsche Buchhandlung. 30 S. 4. 0,30 ℳ (in Partieen billiger).

36. A. von Wittken, Lehrgang der Kurzschrift nach dem System der vereinfachten Stenographie (Einigungssystem Stolze-Schrey). Heft III: Übungs- und Lesebuch. Berlin 1900, Liebelsche Buchhandlung. X u. 66 S. 1 ℳ.

37. J. Kuhnau, Der musikalische Quack-Salber. Herausgegeben von K. Benndorf. Berlin 1900, B. Behr's Verlag (E. Bock). XXVI u. 271 S. kl. 8. 3,60 ℳ. (Deutsche Litteraturdenkmale des 18. und 19. Jahrhunderts, herausgegeben von A. Sauer, Nr. 83—88.)

38. Leitsätze der Schulgesundheitspflege. Zweite, verbesserte Auflage. Berlin 1900, Verlag des Medizinischen Warenhauses (Aktien-Gesellschaft). 27 S. kl. 8. 0,40 ℳ.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Über die Verteilung des geschichtlichen Lehrstoffes.

Sehr bald nach dem Inkrafttreten der jetzt geltenden Lehrpläne ward von vielen die Frage aufgeworfen: sollte in ihnen etwas für längere oder für kürzere Dauer Giltiges geboten werden? Denn sie suchten den Schlachtrufen „hie altklassisch-gelehrte, hie modern-volkstümliche Bildung" gegenüber ängstlich zu vermitteln. Nun besteht ja freilich in gewissem Sinne das ganze Menschenleben aus Kompromissen. Aber wirklich zufrieden ist mit solchen in der Regel fast niemand. Denn dem einen bietet die Neuordnung zu wenig, dem anderen nimmt sie zu viel. Daher regt sich bald wieder das Verlangen „umzuschaffen das Geschaffne, damit sichs nicht zum Starren waffne". Im Schulleben jedoch ist rascher Wechsel stets bedenklich, und so lange nicht unzweifelhaft Besseres an die Stelle des Bestehenden gesetzt werden kann, wird dieses in Geltung bleiben müssen, wenn auch seine innere und äufsere Notwendigkeit nicht über jeden Zweifel erhaben ist. Manche Abänderungsvorschläge sind in Bezug auf unsere Lehrpläne schon gemacht; die auf ihre Gestaltung von bedeutendem Einflufs gewesene Abschlufsprüfung wird ziemlich einstimmig verworfen, und zwar auch von solchen, die ausschliefslich und unmittelbar auf Erfahrungen ihr Urteil stützen und sich daher eine sachliche und bescheidene Kritik wohl erlauben dürfen (selbstverständlich erfüllen sie die amtlichen Forderungen, so lange sie in Geltung sind, unbedingt). Dafs die Bedürfnisse der Gegenwart durch die jetzigen Lehrpläne nicht völlig befriedigt werden, beweisen übrigens auch die immer zahlreicher vorkommenden Ausnahmen, nämlich die Reformschulen.

Mit der Möglichkeit, dafs die Abschlufsprüfung über kurz oder lang spurlos verschwindet — und keiner wird ihr eine Thräne nachweinen! —, scheint um so zuversichtlicher gerechnet werden zu können, da an manchen Anstalten sog. Versetzungsprüfungen stattfinden. Der dies schreibt, hat mit solchen Prüfungen gute Erfahrungen gemacht. Wird nun eine Beseitigung der Abschlufsprüfung von Einflufs sein müssen auf die Verteilung des geschichtlichen Lehrstoffes? Bietet diese überhaupt jetzt zu

besonderen Ausstellungen Anlafs? Über diese Frage seien im folgenden einige für baldige oder spätere Durchsicht der Lehrpläne vielleicht nicht ganz belanglose Bemerkungen um so mehr gestattet, da auf einer der letzten Direktoren-Versammlungen[1]) die Frage in Bezug auf die mittleren Klassen behandelt ist. Wie das meistens der Fall zu sein pflegt, standen sich die in den Einzelberichten geäufserten Vorschläge „diametral" gegenüber. Die Versammlung aber nahm schliefslich den Leitsatz an: Die bisherige Stoffverteilung bedarf einer Abänderung nicht. Dem vermag ich meinerseits nun nicht ganz beizupflichten.

Was zunächst die Vorstufe anlangt, so fallen ihr den amtlichen Bestimmungen zufolge Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte von Wilhelm I. bis auf Karl den Grofsen, sowie Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer zu. Der Sextaner vernimmt also sofort vom neuen Deutschen Reiche. Ehe davon aber wiederum und zwar eingehend (von gelegentlicher Erwähnung sehe ich ab) die Rede ist, darüber verfliefsen etwa fünf Jahre. Dieser sehr lange Zwischenraum schon mufs Bedenken erregen. Ferner ist es grundsätzlich und methodisch nicht einwandfrei, dafs dem Schüler „sagenhafte Vorgeschichte" dann geboten wird, nachdem er wirkliche, echte Geschichte kennen gelernt hat. Der Sextaner oder Quintaner freilich — der kennt solchen Unterschied natürlich nicht. Was er besonders zu hören und zu lesen verlangt, das sind Thaten, wirkliche oder erdichtete Thaten grofser Männer, für die er sich erwärmen, womöglich sogar begeistern kann; ob diese der jüngsten Vergangenheit oder der grauen Vorzeit angehören, das kommt für ihn gar nicht in Betracht. Der äufserlich nächstliegende Stoff ist aber durchaus nicht immer der innerlich nächstliegende und leichteste! Daher meine ich: der Sexta müssen die Sagen des klassischen Altertums und Erzählungen aus der alten Geschichte, der Quinta deutsche Sagen und Erzählungen aus der deutschen Geschichte besonders seit 1640 zufallen. Solche Stoffverteilung ist meines Erachtens entschieden der jetzt geltenden vorzuziehen. Diese letzte wollte um jeden Preis mit Wilhelm I. beginnen. Aber so hoch ich alles Vaterländische auch im Geschichtsunterricht schätze[2]) und so dankbar ich den neuen Lehr-

---

[1]) Band 56 (8. Dir.-Vers. der Provinz Sachsen), Berlin 1899, Weidmannsche Buchhandlung, S. 293 ff. Eine Ungenauigkeit, die sich S. 33 f. findet, möchte ich bei der Gelegenheit richtig stellen. Die dort genannten drei Aufgaben habe ich nicht „empfohlen", sondern Hermann hat sie für „geweckte" Oberprimaner gestellt, und ich habe sie lediglich angeführt. Vgl. meine Äufserung in dem a. a. O. erwähnten Aufsatze S. 51 oben. —

[2]) Der bayerische Amtsgenosse Stich findet in meinen „Übersichten zur preufsisch-deutschen Geschichte" sogar einseitiges Preufsentum (Blätter für das bayerische Gymnasialschulwesen 1893 S. 173 f.). Hans Prutz schreibt in seiner soeben erschienenen Preufsischen Geschichte I, S. 13 f: „Die Neugestaltung des historischen Unterrichts von 1892 in Preufsen

plänen in dieser Hinsicht im allgemeinen bin: das Ausgehen von Gegenwart und Heimat hat auf der Vorstufe unstreitig manches Bedenkliche. Es ist bezeichnend, dafs selbst Verteidiger der sog.

---

geht geradezu darauf aus, schon das heranwachsende Geschlecht mit jener unhistorischen Auffassung der preufsischen Geschichte zu durchdringen, nach der diese nichts sein soll, als die Evolution einer dem preufsischen Staate immanenten Bestimmung. Dazu wird der geschichtliche Unterricht mit der Gegenwart begonnen. Und mit der gleichen Voreingenommenheit und Einseitigkeit geht es dann auf den oberen Stufen weiter". Das Urteil eines ordentlichen Universitätsprofessors verdient unzweifelhaft Beachtung. Prutz freilich hat bezüglich des Geschichtsunterrichts auf höheren Lehranstalten durch seinen Leitfaden einen bedenklichen Befähigungsnachweis geliefert, wie im Dezemberheft dieser Zeitschrift 1893 schlagend nachgewiesen ist. Der Wortlaut der Lehrpläne berechtigt zu jenem harten Urteil nicht. Wie es aber mit dem Unterricht im allgemeinen auf preufsischen Gymnasien bestellt ist, glaube ich denn doch besser zu wissen als Prutz; auch dürften ihm die neuen Lehrbücher nicht so bekannt sein wie mir (vgl. z. B. meine Besprechung des Neubauerschen Buches in den „Lehrproben und Lehrgängen", Heft 59, S. 116 ff.). Ich halte den Übertreibungen von Prutz gegenüber durchaus an folgenden 1894 geschriebenen Sätzen fest (Programmabhandlung des Barmer Gymnasiums): „Der weltbürgerliche Zug der Deutschen führte und führt thatsächlich wohl vom Nationalen ab, der Zwang der Verhältnisse ist oft mächtiger als der gute Wille, und so mufste noch vor drei Jahren in Bezug auf die Berichte zu einer Direktoren-Versammlung geklagt werden: 'Sie zeigen fast sämtlich, dafs die vaterländische Geschichte weder in der Tertia noch in der Prima zu ihrem Rechte kommt'. Dieser Thatsache gegenüber wird man mit gutem Grund daran festhalten, dafs der nationale Gesichtspunkt in vorderster Linie zu stehen hat. Nicht als ob eine Einseitigkeit, wie sie früher in Bezug auf Berücksichtigung und Wertschätzung des Auslandes stattfand, jetzt nach der entgegengesetzten Seite hin platzgreifen soll, so dafs man sich — gleichsam aus Rache — des weltgeschichtlichen Zusammenhangs geflissentlich entäufsert, das eigene Volk überschätzt, aus der Geschichte anderer Nationen nichts lernt oder gar zum Chauvinismus erzieht. Das hiefse ein Übel mit einem schlimmeren vertauschen! Nie darf die Berücksichtigung des Nationalen dahin ausarten, dafs Vorgänge und Erscheinungen aus der vaterländischen Geschichte, die gar keinen allgemein bildenden Wert haben, ausführlicher behandelt werden als solche aus der aufserdeutschen Geschichte, denen eine weltgeschichtliche Bedeutung in hohem Mafse innewohnt. Ein verständiger Unterricht wird sich mit einer Übersicht über den Gang der Geschichte im allgemeinen und einer ausführlicheren Behandlung einzelner besonders wichtiger Teile begnügen (gerade darin besteht der wesentliche Unterschied zwischen Schule und Universität), mufs dabei nur nach Kräften bemüht sein zu verhindern, das 'den Lernenden das Mafs der wirklichen Bedeutung der Völker genau so erscheint, wie die Breite der ihnen im Unterricht gewidmeten Zeit und des ihnen im Lehrbuch gewidmeten Raumes'. Es gilt namentlich, bei den wichtigsten Zeitabschnitten die unmittelbare geschichtliche Anschauung zu üben und dem Schüler bleibende, starke Eindrücke zu verschaffen. Er soll eine Ahnung von einem höheren Walten in der Geschichte und von den im Völker- und Menschenleben wirkenden Kräften gewinnen, soll verstehen lernen, weshalb im Wirbel der Weltgeschichte Völker verrauschen, Namen verklingen, soll anfangen das Geschick zu begreifen, das die Staaten erhebt, das die Staaten zermalmt. Bei dieser eingehenderen Behandlung einzelner Teile nun wird den selbständigen Studien des einzelnen etwas freier Spielraum gelassen werden dürfen".

Krebsgangmethode[1]) doch unbedingt fordern, am Schlufs des Kursus die Ereignisse in chronologischer Folge zu ordnen! Und die Sagen des klassischen Altertums dem Sextaner vorzuenthalten, das scheint mir geradezu ein Unrecht. Nun kann man einwenden: es ist ja ganz ausdrücklich bei der Lehraufgabe der Quinta erwähnt, dafs die altklassischen Sagen der altsprachlichen Lektüre und dem deutschen Unterrichte zugewiesen seien, und die Lehraufgaben im Deutschen für Sexta und Quinta betonen die Erzählungen aus der vaterländischen bzw. alten Sage neben denen aus der Geschichte ganz ebenso ausdrücklich. Aber diesen Vorschriften gegenüber mufs ich doch auf Grund meiner Erfahrungen als Lehrer und als Leiter den Zweifel äufsern, ob „man" sie, die Vorschriften, wirklich auch nur teilweise der Absicht entsprechend ausführen kann[2]). An bestrickender Anmut steht jedenfalls die deutsche Sagengeschichte der griechischen nach: trotz aller oft etwas „barbarischen" Geringschätzung wird vom Griechenvolke Geibels Wort in Geltung bleiben:

Jung und unsterblich schreitet seine Sage
Mit blühenden Lippen noch durch unsre Tage.

Also für die schon oft geforderte zusammenhängende Behandlung der Sagengeschichte auf der Vorstufe des Geschichtsunterrichts glaube ich nachdrücklich eintreten zu sollen. Was aber die zeitliche Aufeinanderfolge betrifft, so weise ich auch auf folgendes hin. Gerade auf der Unterstufe sind die Eindrücke am nachhaltigsten. Deshalb mufs schon hier eine anschauliche Vorstellung der Zeitabstände ausgebildet werden, ohne die ein geschichtliches Verständnis sich nicht anbahnen läfst. Also von Anfang an ist das Kind auf eine richtige Vorstellung des Zeitbegriffs hinzuführen.

Von der Vorstufe wende ich mich sofort der Oberstufe zu. Sollte wirklich einmal der jüngst kurz geäufserte, leider nicht im einzelnen ausgeführte Gedanke, den Lehrplan der obersten Klassen zu „differenzieren", so dafs statt der gleichmäfsig „allgemeinen Bildung" den verschiedenen Schülern eine ihren Anlagen und Neigungen mehr entsprechende besondere Ausbildung zu teil werden kann — sollte dieser Gedanke einmal irgendwie verwirklicht werden, so wäre dennoch an der Verteilung des geschichtlichen Lehrstoffes für die Prima keine Änderung vorzunehmen. Mittelalter und Neuzeit bis zur Gegenwart müssen am Ende der Schulzeit unbedingt behandelt werden. Aber wie ist der ungemein umfassende Stoff auf die beiden Jahre zu verteilen? Wird

[1]) Dafs sie eher den Eindruck einer rückwärts sich bewegenden Springprozession hervorruft, bemerkt mit Recht Brettschneider.

[2]) Noch viel ungünstiger äufsert sich darüber der leider recht früh heimgegangene, um den Geschichtsunterricht hochverdiente Herausgeber der D. Müllerschen Lehrbücher, Fr. Junge, in der kleinen Schrift „Der Geschichtsunterricht" u. s. w. Berlin 1892, Fr. Vahlen. S. 157.

der Oberprima die Zeit seit 1648 zugewiesen, so könnte es scheinen, als ob die Unterprima ungebührlich belastet und die neuere Geschichte auf Kosten des Mittelalters bevorzugt wäre. Diese letztgenannte Zeit in ihrer Bedeutung für die geschichtliche Weiterentwicklung zu unterschätzen, sei ferne von mir. Nach meinen Erfahrungen geschieht indes der Ausbildung des geschichtlichen Sinnes kein Abbruch, wenn das Mittelalter, das wegen seines mehr zuständlichen Charakters sich 18—19jährigen Jünglingen nur schwer zum vollen Verständnis bringen läfst, ziemlich kurz besprochen wird, die eingehendere Behandlung dagegen erst mit dem lebensvollen Reformationszeitalter einsetzt. Dafs nun die dem Stoffumfange nach allerdings ganz erheblich geringere Lehraufgabe der Oberprima durchaus nicht zu klein ist, das hoffe ich in meiner Abhandlung „Wann und wie ist die Zeit Wilhelms I. in der Prima zu behandeln?“ (Lehrproben und Lehrgänge, Heft 54, 1897, S. 65 ff.) aus verschiedenen inneren und äufseren Gründen dargethan zu haben im Gegensatz zu der Ansicht Froboeses (in dieser Zeitschrift Band 47, 1893, S. 65 ff.). Was der einsichtige Schulmann fordert, das Gymnasium solle „seine Hauptbestimmung dem ihm aufgedrungenen Nebenzwecke, für den Subalterndienst und für die Erreichung der Berechtigung zum einjährigen Militärdienste vorzubereiten, nicht unterordnen“ (S. 75) — an dieser Forderung halte auch ich fest; leider wird sie jedenfalls so lange nicht erfüllt werden können, als den drei Arten höherer Lehranstalten die Gleichberechtigung versagt bleibt. Auch das ist mir ganz aus der Seele gesprochen, was Froboese äufsert: „Ach, was wären das für herrliche Zustände, wenn wir auch nur ein halbes Jahr in Prima zur Repetition übrig hätten!“ (S. 76). Ich weifs mich indes auch ferner mit gelegentlichen gruppierenden Gesamtwiederholungen nach zusammenfassenden Gesichtspunkten zu bescheiden, worüber ich der Kürze halber wohl einfach auf den dritten Anhang in meinem Hilfsbuch für geschichtliche Wiederholungen verweisen darf. Denn jene herrlichen Zustände werden ein schöner Traum bleiben: „hart im Raume stofsen sich die Sachen“. Auch der Unkenntnis der alten Geschichte läfst sich nur durch jene gelegentlichen Repetitionen vorbeugen, vorausgesetzt, dafs der übrige Unterricht es an der gehörigen Unterstützung nicht fehlen läfst. Dafs die von ihm a. a. O. vorgeschlagene Stoffverteilung „einstweilen“ nicht verwirklicht werden würde, sprach Fr. selbst gleich aus. Meines Erachtens unterliegt sie überhaupt schweren Bedenken und trägt zu wenig der Wirklichkeit Rechnung. Und wenn Fr. einerseits über Bevorzugung der Neuzeit seit 1740 klagt, anderseits für die neueste Geschichte seit 1815 ein volles Halbjahr verwendet wissen will, wie reimt sich das?

Sind der Mittelstufe drei Jahre für die vaterländische Geschichte zugewiesen, während auf der Oberstufe nur zwei dafür

zur Verfügung stehen, wie es jetzt der Fall ist[1]), so braucht deshalb doch nicht der tote äufsere Gedächtniskram von dem inneren lebendigen Verständnis und der geistigen Aneignung in den Vordergrund zu treten, wohlgemerkt, was die Gesamtergebnisse des geschichtlichen Unterrichts betrifft, bei dem der Staat in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt und die Handlungen vor den Zuständen bevorzugt werden müssen und bei dem ebensowenig wie bei irgend einem anderen Unterrichte in allererster Linie etwa nur darauf zu sehen ist, dafs alle Schwachköpfe und Gleichgiltigen ein soeben noch allenfalls „Genügend“ erreichen, um durch eine Reifeprüfung hindurchzuschlüpfen. Von jenem anderen Standpunkte aus habe ich nun seit Jahren die Erfahrung gemacht (und diese Lehrmeisterin läfst mich nicht mehr bei einer früher[2]) geäufserten Ansicht verharren), dafs es zur Anregung der eine dialogische Lehrweise ermöglichenden Mit- bezw. Selbstthätigkeit bei den Schülern, namentlich bei den begabteren Schülern, der oberen Klassen äufserst wichtig ist, auf früher erledigte Lehraufgaben recht oft zurückzugreifen, in dem Leitfaden für die mittlere Stufe manche Abschnitte wieder durchlesen und dann die wichtigsten Ereignisse erzählen zu lassen oder daran anzuknüpfen. Die mittleren Klassen müssen also den oberen tüchtig vorarbeiten! Deshalb schien mir auch die durch die gegenwärtig geltenden Lehrpläne bestimmte Aufgabe der Obertertia nicht zu klein zu sein unter der Voraussetzung, dafs die zum vollen Verständnis der vaterländischen Geschichte unentbehrlichen europäischen Ereignisse im Zeitalter Ludwigs XIV. und Peters des Grofsen eingehender besprochen werden, als es gewöhnlich — soweit man nach den Hilfsmitteln darüber urteilen kann — geschieht. Indessen kann ich mich jetzt, was die Stoffverteilung für die Tertien betrifft, einem jüngst[3]) geäufserten Bedenken nicht verschliefsen. Die gröfste Zeit der vaterländischen Geschichte, die Befreiungskriege und die Begründung des neuen Deutschen Reiches, mufs, nachdem sie auf der Vorstufe dem Verständnis und der Teilnahme etwas nahe gebracht ist, im eigentlichen Geschichtsunterrichte dreimal behandelt werden; andernfalls sind die Zwischenräume zu lang. Blofs gelegentliche kurze Erwähnung bzw. Wiederholung aber reicht nicht aus. Deshalb scheint mir jetzt die Lehraufgabe

[1]) Der Wortlaut der Lehrpläne S. 41 ff. ist nicht einwandfrei. Statt „insbesondere der brandenburgisch-preufsischen Geschichte“ mufs es, der Lehraufgabe der Untersekunda entsprechend, heifsen: „der preufsisch-deutschen“; und die Vorschrift „im Anschlusse an die Lebensbilder des Grofsen Kurfürsten“ u. s. w. läfst sich nicht ohne weiteres in Einklang bringen mit dem Hinweise auf die „europäischen Kulturstaaten“.

[2]) S. meine oben erwähnte Abhandlung „Lehr- und Lernstoff im Geschichtsunterricht“. Beilage zum Jahresberichte des Barmer Gymnasiums 1894 (No. 424) S. 18.

[3]) Asbach, Darf das Gymnasium seine Prima verlieren? Düsseldorf 1899, S. 16. Vgl. diese Zeitschrift 1899, S. 445.

der Obertertia in der That eine Erweiterung erfahren zu müssen, wie das auch in den Einzelberichten für die oben (S. 322) erwähnte Direktoren-Versammlung ausgesprochen worden ist. Da nun für den Untertertianer die Zeit von 1273 bis 1492 oder 1517 ihres wenig konkreten Charakters wegen nicht recht nutzbar gemacht werden kann, so überweist man sie besser der Obertertia und nimmt dafür in der vorhergehenden Klasse die Jahre 1813—1815 uud 1864—1871 vorweg, sodafs dann für diesen Ruhmesabschnitt unserer Geschichte dem Untersekundaner und erst recht später dem Oberprimaner das Verständnis schon etwas erschlossen ist. Namentlich läfst sich dann mit leichter Mühe eine fruchtbringende, die Thätigkeit des Lehrers ergänzende Mit- bzw. Selbstarbeit des Schülers ermöglichen.

Vielleicht wirft jemand ein: kann man dem Untertertianer den Sprung von 1273 bis 1813 ohne weiteres zumuten? Nun, eine kurze Übersicht und Überleitung, bei der nur die Hauptthatsachen berührt zu werden brauchen, ist natürlich erforderlich und auch leicht ausführbar. Jedenfalls scheint mir dieser tüchtige Sprung nach vorwärts für einen Zwölfjährigen durchaus nicht so bedenklich, als wenn dem Sextaner ein beständiges langsames Rückwärtsschreiten zugemutet wird.

Um also meine Ansicht bezüglich der Stoffverteilung in der Geschichte kurz zusammenzufassen: eine Änderung ist nur auf der Vorstufe und in der Tertia wünschenswert. Der Sextaner mufs die Sagen des klassischen Altertums und Hauptpersönlichkeiten aus der alten Geschichte, der Quintaner die deutsche Heldensage und die Hauptpersönlichkeiten aus der deutschen Geschichte namentlich seit 1640 kennen lernen. Selbstverständlich greifen dabei die deutschen und die Geschichtsstunden stets ineinander und liegen in derselben Hand! Der Quartaner vernimmt Erzählungen aus der griechischen und römischen Geschichte. Der Untertertia fallen die wichtigsten Ereignisse aus der deutschen Geschichte bis 1273 und während der Jahre 1813—1815 und 1864—1871 zu, die Obertertia behandelt die Zeit von 1273—1740. Was die Obersekunda anlangt, so hat die Erfahrung erwiesen, dafs sich die alte Geschichte in einem Jahre erledigen läfst bei sehr sorgfältiger Sichtung des Stoffes und wenn die mittleren Klassen durch stete planmäfsige Wiederholungen vorgearbeitet haben. Diese letzten sind unerläfsliche Voraussetzung für die oberste Stufe im allgemeinen und für die Obersekunda ganz besonders. In der vielbesprochenen Untersekunda aber, an die so manches Mutterherz sorgend denkt, kann der Geschichtslehrer sich des Sieges, den die Heeresverwaltung friedlich errungen hat, erfreuen. Denn dem mit dem verhängnisvollen Berechtigungsscheine Abgehenden mufs zuletzt die Ruhmeszeit der vaterländischen Geschichte, nicht — wie es früher war — die Diadochenzeit vorgeführt werden; diese Stoffverteilung scheint aber

auch im allgemeinen berechtigt zu sein, wobei natürlich, wie bei allen vorhergehenden Ausführungen, nicht nur die Gymnasien, sondern auch die Realanstalten ins Auge gefafst sind.

Görlitz. E. Stutzer.

Der Bildungswert der Poesie[1]).

I.

Man hat das eben hingegangene Jahrhundert bald das historische, bald das naturwissenschaftliche, bald das politische, bald das industrielle genannt. Keine dieser Bezeichnungen ist zur Herrschaft gelangt. Es hat abtreten müssen, ehe man sein

---

[1]) Das in der nachfolgenden Abhandlung Gesagte erinnert bisweilen an einen Aufsatz von W. Münch (Poesie und Erziehung in der Neuen Folge vermischter Aufsätze, S. 122—146). Diese Übereinstimmung mit einem Manne von so feinem und gebildetem Urteil bietet mir die beste Gewähr der Richtigkeit. Ich bemerke aber, dafs ich mit dem genannten Aufsatze erst jetzt, also lange nach Abfassung meines eigenen Aufsatzes, bekannt geworden bin. Der Poesie im Unterrichte zu ihrem Rechte zu verhelfen ist auch die ausgesprochene Tendenz des eben erschienenen Buches von A. Biese, Pädagogik und Poesie. Vermischte Aufsätze. (Berlin, 1900, Gärtners Verlagsbuchhandlung. 320 S.). Das Buch ist schon in dieser Zeitschrift anerkennend besprochen worden. Ich benutze gleichwohl die Gelegenheit, noch einmal darauf zu verweisen. Es bekämpft die trockene Einseitigkeit der üblichen Unterrichtsmethode und ist das Werk eines Mannes, der den Blick in die Höhe gerichtet hält und von grofser Liebe zu seinem Berufe erfüllt ist. Der Verf. erklärt es für eitel Stückwerk, immer in erster Linie auf den Verstand zu wirken und das Gemüt leer ausgehen zu lassen. Er will, dafs ein breiterer Strom von Poesie in die Schule geleitet werde. Das Epos und die Tragödie freilich würden dem Schüler auch in den griechischen und lateinischen Stunden nicht vorenthalten: er werde mit Vergil, Homer und Sophokles bekannt gemacht. Aber aus der Lyrik lerne er zu wenig kennen, zu wenig aus der modernen wie aus der antiken Lyrik. Mehr noch als früher scheue man sich heute, aus der antiken Lyrik mehr als Horaz anzubieten. „Und doch ist es in unserer phantasiearmen Zeit so wichtig, die Seele des Schülers zu öffnen für das tiefe Empfinden, wie es in der Lyrik vorliegt, für dies Verschmelzen von Innenwelt und Aufsenwelt, für das schöpferische Umgestalten der Wirklichkeit und für den sinnlichen Ausdruck desselben im Wort, in der Metapher, in Vers und Reim“. Aufser Horaz, sagt Biese, sollte der Schüler auch Catullus kennen lernen und die vieltönige römische Elegie, die Elegie des Tibullus, des Propertius, des Ovidius. Noch gewichtigere Gründe scheinen ihm für die Zulassung der griechischen Lyrik zu sprechen. Erstens lasse sie sich nicht entbehren, um Horaz beurteilen zu können. Aber auch für den Unterricht in der griechischen Geschichte seien die griechischen Lyriker trefflich geeignet, um markig an passender Stelle einzusetzen und die Flamme patriotischer Begeisterung zu entzünden. Kallinos, Tyrtaios, Archilochos, Solon, Alkaios, Theognis, Simonides, sie alle gehörten zugleich der Geschichte an. Ebenso würden die griechischen Lyriker auf der obersten Stufe in den deutschen Stunden zu wichtigen Auseinandersetzungen und Anregungen reichen Anlafs geben. Man denke an Klopstock, an Lessings Abhandlung über das Epigramm, an Herders Charakteristik des Volksliedes, an Schillers

Rätsel gelöst hatte. Ich schlage vor, es das disharmonische, das Jahrhundert der unausgeglichenen Gegensätze zu nennen. Auf keinem Gebiete ist das Streben zu einem Abschlufs gelangt. Wenn wieder hundert Jahre verflossen sind, hat, hoffen wir, was

Spaziergang, an die politische Lyrik der Freiheitskriege. Und wie viel läfst sich aus den griechischen Lyrikern vor allem für eine vergleichende Betrachtung des antiken und des deutschen Denkens und Empfindens gewinnen! Was bedeuten freilich die spärlichen Trümmer der antiken Lyrik im Vergleich zu dem unerschöpflichen Reichtum der modernen Lyrik! Vor allem verlangt Biese für Goethe einen breiteren Raum in Prima. Fast der vierte Teil seines Buches ist diesem Dichter gewidmet. Neben Tasso, Iphigenie, Hermann und Dorothea wird vor allem über Goethes Art und Sprache und über seine Lieder gesprochen. Der Verf. gesteht, dafs dieser der Jugend schwerer zu erschliefsen ist als Schiller. „Und doch thut es gerade not in unserer zerfahrenen und zwiespältigen Zeit“. Er bekämpft es als ein Vorurteil, dafs das Rein-Lyrische nicht deutbar sei und nur in unbestimmtem Nachempfinden von der Jugend aufgenommen werden könne, und zeigt an einer langen Reihe von Beispielen, dafs sich auch an lyrische Gedichte gar manche fruchtreiche Betrachtung anknüpfen lasse. Um das Verlorene zurückzuerobern, sagt der Verf., gelte es auf alle Weise den Unterricht zu vertiefen und durch die That zu beweisen, dafs nach wie vor das Hellenentum keine überwundene oder überwindbare Macht sei, sondern dafs es auch die Gegensätze, welche die Gegenwart zerklüften, überwinden und versöhnen kann, dafs für eine ideelle Weltauffassung es keine heilvollere Synthese gebe als die des Hellenen- und des Christen- und des Germanentums. Goethe vor allem scheint ihm die notwendige Ergänzung des Altertums auf dem Gymnasium zu sein. „Wer von Homer und Sophokles zu Shakespeare und Goethe gelangt, der erkennt den grofsen Fortschritt in der Vertiefung der Probleme, in der farbigen Mannigfaltigkeit und in der Schärfe der Charaktere; aber er sieht auch wohl ein, welche vortreffliche Vorschule zum Verständnisse der modernen Innenwelt die antiken Dichter darbieten; diese lassen erst ahnen, was die modernen ausführen, indem sie bis auf den Grund der Seele hinableuchten“. Vor allem aber läfst der Verf. das Lob der Lyrik erklingen: in ihr finde das Empfinden des Menschen seinen reinsten und innigsten Ausdruck, sie rede am unmittelbarsten die Stimme des Herzens. Dazu kommt, dafs dem wahren Liede, in welchem das Gefühl für die Natur lebendig ist, die Kraft innewohnt, zum ästhetischen Naturgenusse zu erziehen, der Seele Flügel zu leihen, sie aus dem Alltagsstaube zu lichteren Höhen emporzuheben. Auch das Naturschöne solle der Unterricht im Spiegel der dichterischen Phantasie vor die Seele führen. Hier ist der Verf. auf seinem eigensten Gebiete. Er hat die Naturempfindung auf ihrem ganzen Wege vom ersten Dämmern bis zur modernen Beseelung verfolgt, und die Aufsätze, die er diesem Thema widmet, sind auch in diesem Buche die ansprechendsten. In dem einen redet er von dem Naturschönen im Spiegel der Poesie, in einem zweiten von dem Naturgefühl im Wandel der Zeiten. Zu diesen allgemein gehaltenen Betrachtungen gesellen sich schwung- und klangvolle Behandlungen einzelner Hauptthemata unter folgenden Titeln: „Die Poesie des Meeres und das Meer in der Poesie“, „Die Poesie des Sternenhimmels und der Sternenhimmel in der Poesie“, „Die romantische Poesie des Gebirges“, „Die Poesie der Holsteinischen Heide“. Auf dasselbe Thema zielen die Aufsätze über Uhland, Mörike, Storm: sie leiten an, die Natur mit dem Auge des Dichters betrachten und ihr geheimes Weben nachempfinden zu lernen. Mit alledem will der Verf. nicht blofs einem genufsreichen Unterrichte das Wort reden, sondern auf eine Hauptaufgabe aller menschlichen Bildung, die heute neben vielem Äufserlichen nebensächlich oder als etwas Selbstverständliches gar nicht behandelt

sich jetzt noch feindlich befehdet, zu einander Stellung genommen, und, von höherer Warte auf das Vergangene zurückblickend, wird man vielleicht die Ausgleichung der Gegensätze als den Gewinn des zwanzigsten Jahrhunderts bezeichnen können.

In jeder Zeitperiode hat es freilich neben der Hauptströmung viele Nebenströmungen gegeben. Den mitten in einer früheren Bewegung Stehenden erschien auch ihr Jahrhundert keineswegs so harmonisch, wie es uns heute erscheint. Erst aus der Ferne gesehen, nimmt alles richtige Proportionen an. Manches, was in der Nähe betrachtet, die Aussicht versperrte und wie ein Berg aussah, ist für den späteren Überblick völlig bedeutungslos; anderes, was während langer Strecken der Zeit und des Raumes selbst den schärfer Blickenden entrückt war, steigt, von ferne gesehen, zu einer alles beherrschenden Höhe empor. Ja selbst wer die Bedeutungslosigkeit einer zu Ansehen gelangten Richtung klar erkennt, hat als Zeitgenosse nicht die Kraft davon zu abstrahieren. Wider sein besseres Erkennen wird ihm durch vieles, was blofs eine taube Blüte war, das Gesamtbild des Jahrhunderts getrübt und gefälscht. Dazu kommt, dafs gerade die, die im Irrtum sind oder am wenigsten zu sagen haben, am lautesten schreien. Wie soll, wer im Konzert dicht neben die Pauke zu sitzen kommt, sich die abgestufte Vielheit der Klänge richtig zur Einheit zusammenfügen hören?

Schon ein einzelnes Gemälde mufs, um richtig gesehen zu werden, aus einiger Entfernung betrachtet werden. Um wieviel mehr gilt dies von dem Bilde eines ganzen Jahrhunderts! Versteht man nicht auch sein eigenes Wollen viel besser, wenn man als Mann oder als Greis auf die verworrene Zeit seiner Jugend zurückblickt? Was einem an einem bestimmten Punkte der eigenen Vergangenheit wirklich etwas zu sein schien, schrumpft bei einer späteren Betrachtung zu einem Nichts zusammen. Freilich kommt es dabei auch vor, dafs man, wirklich mit den Jahren ein anderer geworden, die volle Kraft eines früher wirksamen Motivs sich durch die Erinnerung nicht mehr wiedererwecken kann.

Vergebens würden wir freilich für das richtige Erfassen des

---

wird, mit dem gebührenden Nachdruck hinweisen. Ein reines und kräftiges Empfinden vor allem müsse in der Jugend geweckt werden. Deshalb solle man nicht toten Wissensstoff übermitteln, sondern Gedanken und Empfindungen, die ihn durchgeistigen. Um die Dinge aber zu verstehen, meint er, müfsten wir sie beseelen und ihnen von dem Leben leihen, das aus unserer eigenen Seele quillt. Dies ist die dem Menschen natürliche Art, sich die Aufsendinge näher zu bringen. In dem Metaphorischen glaubt der Verf. die primitive Form des menschlichen Erfassens zu erkennen. — Dies etwa sind die leitenden Gedanken des Buches. Was die Darstellung betrifft, so ist sie jugendlich enthusiastisch, in die Höhe reifsend und reich an musikalischen Vorzügen. Als Motto hätte der Verf. über das Ganze schreiben können: Nil parvum aut humili modo, nil mortale loquar.

Fernen den richtigen Augenpunkt zu finden suchen, wenn wir nicht jene idealisierende Fähigkeit besäfsen, die von dem Gleichgültigen absehen und das Wesentliche betonen lehrt. Schon dem Gegenwärtigen gegenüber macht sie sich leise geltend. Ohne ihre Beihülfe würden wir stets wie vor einer chaotischen, aller begreifenden Auffassung spottenden Fülle von Eindrücken stehen. Mit der Entfernung aber wächst ihre Stärke. Daher kommt es, dafs für die Erkenntnis des Vergangenen die zahlreichen schwachen, schnell verhallenden Nebentöne bald nicht im mindesten mehr hinderlich sind.

Man darf dreist behaupten, dafs keine frühere Zeitperiode in Wirklichkeit so einfach war, wie sie uns heute erscheint. Sollen vielleicht auch die Verworrenheit unserer Zeit nichts anderes sei als die allem Gegenwärtigen stets anhaftende Trübung? Doch wohl nur in dieser und jener Hinsicht. Auch die idealisierende und stilisierende Ferne wird, fürchte ich, unserer Zeit den einheitlichen Charakter, den wir heute an ihr vermissen, nicht zuerkennen können. Das eben aber macht sie zu einem so interessanten Objekt für den denkenden Beobachter. Was von jeder Zeit in gewissem Sinne gilt, dafs sie das Resultat der ganzen Vergangenheit ist, gilt von der unsrigen in hervorragendem Grade. Ja man darf kühnlich behaupten, dafs keine Zeit jemals alles, was der Menschheit überhaupt zuerteilt, was von der Menschheit überhaupt je gefunden worden, mit gleicher Vollständigkeit in sich gesammelt und zum Ausdruck gebracht hat. Alle je vorhanden gewesenen, ja alle überhaupt denkbaren Geistesrichtungen haben in unserem Jahrhundert beredte Verteidiger und geschickte Weiterentwickler gefunden. Die Segnungen der Centralisation mufs es entbehren, dafür geniefst es aber auch alle Vorteile der Decentralisation. Wenn alle diese mächtig entwickelten Einzelströme, die jetzt unbekümmert um einander ihren Weg verfolgen, sich zu einem Hauptstrome vereinigen, so wird das eine Fülle ergeben, neben welcher auch der gröfste Reichtum von früher wie Armut erscheinen mufs.

Unsere Zeit birgt Vertreter aller Ansichten in ihrem Schofse. Liegt die Vergangenheit auch nicht wie ein aufgeschlagenes Buch vor ihr da, so ist sie ihr doch auch kein Buch mit sieben Siegeln mehr wie in früheren Zeiten. Emsig und geschickt hat sie sich die Resultate früherer Bestrebungen, die Geschichte früheren Gelingens wie früheren Mifslingens zu nutze gemacht. Abgesehen selbst von den gewaltigen, am meisten in die Augen fallenden und von vielen allein erkannten und gewürdigten Fortschritten der materiellen Kultur, hat keine Zeit je vor uns in einer so objektiven und vollständigen Weise die früheren geistigen Hauptströmungen denkend begriffen und in ihr eigenes Leben zu leiten versucht. Je zahlreicher aber die Bestandteile sind, aus denen ein Ganzes besteht, um so schwerer ist es, sie zu einer harmo-

nischen Einheit zusammenzubringen, um so länger dauert es, ehe die Hauptkräfte als solche erkannt werden und sich ruhig entfalten können, ohne fortwährend gegen die rebellierenden Nebenkräfte ankämpfen zu müssen. Da heifst es geduldig abwarten. Was bedeutet auch eine Generation im Leben der Menschheit? Wozu so jammern und klagen und an der Zukunft verzweifeln, weil Tendenzen geringeren Wertes augenblicklich die Vorherrschaft zu haben scheinen? Durch Krankheiten arbeitet die Natur alles Schädliche aus dem Organismus heraus. Ein geschickter Arzt erstickt sie nicht möglichst schnell im Keime, sondern sorgt, dafs sie ihren natürlichen Entwicklungsgang durchmachen. Jede Zeit hat auch den Drang, früher Versäumtes nachzuholen. Was so lange die Vorherrschaft hatte und sie verdiente, das läfst die nachkommende Generation vielleicht gleichgültig beiseite liegen, um sich mit frischem Eifer ganz Bestrebungen zu widmen, die während der vorhergehenden Epoche mit unverdienter Geringschätzung behandelt worden waren. Da geht es denn nicht ohne Übertreibungen ab. Es ist gefährlich, über Verdienst geehrt zu werden: auch in dem kulturhistorischen Entwicklungsgange herrscht das Gesetz des Pendelschlags. Und macht nicht jeder einzelne an sich dieselbe Erfahrung? Durch Wechseln und Ausgleichen streben wir unbewufst einem harmonischen Zustande der Gesamtentwicklung zu. Bei einiger Fähigkeit sich selbst zu beobachten, findet man häufig Gelegenheit sich zu wundern, wie kühl man jetzt ansieht, was einst doch unsere Freude, unser Alles war.

Es thut aber doch nicht gut, sich so ganz an das Minderwertige zu verlieren. dafs man für anderes, was vor allem not thut, darüber das Verständnis verliert. Mögen das ganze Völker ungestraft dürfen, um Einseitigkeiten, die stark fühlbar geworden sind, schnell auszugleichen: das Individuum mufs sich stets hüten und so lange es unmündig ist, durch andere davor behütet werden, mit schnöder Hast eine Bahn zu betreten, auf welcher in erster Linie wertvolle Teile seiner Anlage verkümmern müssen. In einer weit vorgeschrittenen Zeit, wie der unsrigen, giebt es wenige Berufsarten, die den Mann veranlassen, das, was die Adelstitel der menschlichen Natur ausmacht, weiter zu pflegen, oder es ihm auch nur gestatten. Die meisten sind heute in einen erbärmlich kleinen Kreis mit allen ihren Gedanken und Empfindungen gebannt. Überdies zwingt die Konkurrenz in den vielseitig ausgestalteten und übervölkerten Staaten die Kräfte der einzelnen bis aufs äufserste anzuspannen. Nur wer mit einer über das Gewöhnliche hinausgehenden Arbeitskraft gesegnet ist, behält heute für sich noch einen Rest von Zeit übrig, um in heiliger Sammlung das Menschliche in sich zu pflegen. Die meisten kommen aus dem lärmenden Arbeitshause des heutigen Lebens fast nicht heraus. An Zeit, wenn sie sie recht zu nützen verständen, würde es immerhin

nicht fehlen: aber sie sind zu abgearbeitet, als dafs ihnen für etwas Höheres als für eine harmlose Geselligkeit noch Kraft und Lust übrig bliebe. Von der Kette losgelassen, vermögen sie bald gar nicht mehr sich in Freiheit zu tummeln. Keine Thür ihres Innern will sich mehr öffnen, in langer Unthätigkeit sind die besten Kräfte ihres Innern erstarrt. Wie traurige Fragmente von Menschen sieht man sie durch das Leben wandeln. „Welch edler Geist ward hier zerstört", möchte man mit Ophelia ausrufen, wenn man so einen im besten Mannesalter wiedersieht. Er ist inzwischen vielleicht zu Geld und Ehren gelangt und gilt als ein tüchtiger Berufsmensch. Wo sind sie aber geblieben, all die viel versprechenden Knospen, die einst seine Jünglingsseele schmückten! Die zur Regel gewordene physische Kahlköpfigkeit unseres Jahrhundert ist das Symbol eines verbreiteten inneren Zustandes.

Man hat es oft bedauert, dafs alle sich ins Leben drängenden Geschlechter immer von neuem während eines immer länger werdenden Teils ihres Lebens sich erst müde arbeiten müssen, um das schon von der Menschheit Erworbene für sich von neuem zu erwerben. Wie weit, sagt man, könnten wir schon gekommen sein, wenn der Ertrag so angestrengten und fruchtbaren Strebens einfach wie eine Erbschaft auf die Nachgeborenen übergehen könnte! Es ist ein Glück, dafs die Wünsche solcher Weltverbesserer unerhört verhallen. Nur was man selbst erworben hat, besitzt man. Was bliebe auch für die Arbeit des Lebens übrig, wenn alles, was Inhalt und Triebkraft in unser Leben zu bringen geeignet ist, einem jeden als Geschenk in die Wiege gelegt würde? Schon mehr, als dem Menschen vielleicht gut ist, geht aus der Arbeit der vorhergehenden Generation durch Vererbung von Neigungen und eigentümlich entwickelten Kräften auf die Nachgeborenen über. Zum Glück sind andrerseits die fundamentalen Eigenschaften und Tendenzen unserer geistigen wie unserer moralischen Natur ebenso schwer, ja noch schwerer auszurotten als die unseres Körpers. Denn so hoch man auch die Kraft der Vererbung anschlagen mag, in allem, was geboren wird, sucht sich stets die ganze und unverfälschte Natur zunächst wiederherzustellen, und die Gunst der Umstände kann sogar positive Keime des Bösen und Krankhaften zum Absterben bringen. Es ist heute Mode geworden, sich die unentrinnbare Fatalität der physischen wie der psychischen Anlage in sehr düstern Farben auszumalen. Wir sind während der langen Jahre unserer Entwicklung im Körperlichen wie im Geistigen fördernden wie hemmenden Einflüssen aller Art sehr zugänglich, aber keineswegs blofs cerei in vitium flecti. Wäre dem nicht so, so müfste sich die Kunst der körperlichen, wie der geistigen und moralischen Erziehung allerdings an einer oberflächlichen Scheinwirkung, an einer Übertünchung der Oberfläche genügen lassen.

Es gehört zu den Lieblingssätzen der Reformpädagogen, dafs

die Schule die ihr anvertraute Jugend für unsere Zeit reif machen müsse. Ein schönes Wort, wer's recht verstände! Ganz sicher wäre es verkehrt, ihr eine für das Leben auf einem andern Planeten erforderliche Ausrüstung geben zu wollen. Soll damit aber gesagt sein, die Schule müsse vor allem lernen lassen, was im Leben direkt verwendbar sei, so sagt jener Satz etwas Falsches, mit so liberaler Weite man auch den Begriff des direkt Verwendbaren interpretieren mag. So lange sie nicht Fachschule ist, mufs sich die Schule, in der Hauptsache, daran genügen lassen, ihre Zöglinge mit Organen zu entlassen, die durch jahrelangen Unterricht gekräftigt und für die Aufgaben des Lebens geschickt gemacht worden sind. Dieses Ziel sucht sie natürlich nicht durch eine von allen Objekten absehende Massierung des jugendlichen Geistes zu erreichen. Auch für das Leben direkt Verwendbares läfst sie vieles lernen. Sie müfste aber ihrer ganzen Natur untreu werden, um vor allem oder gar in allem, was sie treibt, dieses Ziel zu verfolgen. Wer sie mit diesem Mafsstabe mifst, dem mufs sie, auch wenn alles in ihr aufs trefflichste ersonnen und geordnet ist, als eine monströse Verschrobenheit erscheinen. Bis zu einem solchen Grade wird es der eigentlichen Schule, d. h. derjenigen, die nicht für einen bestimmten Beruf vorbereitet, unmöglich sein, den Anforderungen des praktischen Lebens zu genügen oder sich daran genügen zu lassen. Alles, was sie thun kann, ist, gewissen dringend gewordenen Bedürfnissen einige Zugeständnisse zu machen.

Viel schwieriger ist es, auf jene andere Frage, ob die Schule vor allem eine dem Geiste der Zeit entgegenkommende Stimmung und Verständnis für die augenblicklichen Aufgaben des praktischen und des öffentlichen Lebens in ihren Schülern erwecken solle, in kurzen Worten eine genau die Sache treffende Antwort zu geben. Gelingt ihr dies nicht, so kann der Staat grollen, dafs er für die grofsen Ausgaben, die er für die Schule mache, keine Gegengabe empfange. Arbeitet die Schule aber gar dem Zuge der Zeit entgegen, so wird der Tadel noch schärfer lauten. Trotz aller Reformen, zu denen man sie habe zwingen müssen, wird man sagen, fahre die Schule fort, mit fast allem, was sie treibe, dem Geiste ihrer Zöglinge eine für das Gedeihen des Staates wenig förderliche Richtung zu geben. Sie versäume es nicht, an patriotischen Festtagen an die Aufgaben der Zeit zu erinnern. Auch neigten sich wohl einige Unterrichtsstunden den Zielen der Gegenwart zu. Von einer Durchdringung des Ganzen aber mit dem, was dem Staate genehm wäre, sei selbst an Anstalten, die strebsame und reformfreudige Direktoren hätten, nicht die Rede. Wie mittelalterliche Burgen, deren ganz zerfallene Teile durch moderne Neubauten ersetzt seien, blickten diese Schulen in das Leben hinein. Mit überlebtem, überflüssigem Plunder seien sie immer noch vollgepfropft. Ein Glück, dafs unsere Jugend von so wider-

standsfähiger Gesundheit des Geistes sei. Sonst würde sie für das, was das Leben und der Staat von ihr fordern müfsten, durch den endlosen und an realem Gewinn so armen Aufenthalt in den muffigen Räumen der Schule geradezu verdorben werden.

Kann man leugnen, dafs viel Sinn in dieser Rede ist? Es ist so: die Schule steht abseits vom Leben, und nicht einmal eine Ausgangspforte führt von ihr ins Leben hinein. Auch die von ihr als reif Entlassenen müssen einen Übergangszustand durchmachen und Fähigkeiten in sich ausbilden, die in Unthätigkeit fast verkümmert sind, um sich den Anforderungen des neuen, ganz anders gearteten Daseins anzubequemen. Sie nährt in ihren Zöglingen einen der praktischen und politischen Thätigkeit nicht eben günstigen Geist. Anstatt den Prozefs des Reifens für das, was das Leben und der Staat verlangen, zu beschleunigen, hält sie ihn vielmehr auf. An gutem Willen, den späteren Forderungen des praktischen Lebens Rechnung zu tragen, hat es ihr nicht gefehlt; aber sie müfste ihrem eigenen Geiste untreu werden, um in dieser Hinsicht viel mehr zu leisten, als sie bisher geleistet hat. Gleichwohl hat man kein Recht, sie deshalb zu tadeln. Wem ein hohes Ziel gesetzt ist, der mufs langsam reifen dürfen. In einem Alter, wo das Menschenkind noch ganz Hülflosigkeit ist, hat das Tier schon eine sichere Herrschaft über alle seine Fähigkeiten erlangt. Die Kinder der Kaffern und Buschmänner sind sehr früh geschickt, klug und anstellig und schwimmen mit der Leichtigkeit des Fisches auf den Wogen des Lebens, während die Kinder civilisierter Europäer das Doppelte, ja Dreifache der Zeit brauchen, um körperlich selbständig zu werden und ein ganzes Drittel des menschlichen Durchschnittsalter nötig haben, um den langen Weg bis zur Lichthöhe ihres Jahrhunderts zu durchlaufen. In einem Alter, wo die Kinder der höheren Stände noch nichts sind, haben auch bei uns die Kinder des Volkes schon alles, was in ihnen lag, zu einer ziemlich harmonischen Entfaltung gebracht. Der Höhe des Ziels entspricht eben die Länge der Lehrzeit. Es liegt sicher nicht im Interesse des Staates, dafs alle, oder dafs auch nur die meisten einen so weiten Weg durchmachen. Es genügt, dafs sich ein nicht zu geringer Prozentsatz jeder Generation die höhere menschliche Reife erwirbt, damit das gewonnene Licht weiter getragen werde. Die grofse Masse der Bevölkerung möge schneller ihren menschlichen Bildungskursus durchmachen. Das wird ihr selbst wie dem Staate zum Vorteil gereichen: dem Staate, weil er weniger lange auf ihre Mitarbeit zu warten braucht, ihnen selbst, weil sie williger und geschickter für die verhältnismäfsig einfache Arbeit des bürgerlichen Lebens sein werden, wenn sie vorher nicht in so gar hohen Höhen geweilt haben. Aber auch die Volksschule ist weit entfernt, das im thätigen Leben Unentbehrliche blofs oder vornehmlich behandeln zu wollen. Sie trägt ebenfalls einen idealen Charakter, wenn sie auch als Zugabe viel

direkt Nützliches lernen läfst. Die Fachschulen aber steuern auf das direkt Verwertbare. Deshalb sind sie aber auch nur berechtigt auf dem Unterbau einer anderen, eigentlichen Schule, mag es eine einfache Volksschule oder eine sogenannte höhere Schule sein.

Es dauert gleichwohl heute schon etwas zu lange, ehe das Gymnasium und das Realgymnasium ihre Zöglinge entlassen. Sehr viel würde gewonnen sein, wenn sich mit einem Jahre weniger auskommen liefse. Mit dem sechzehnten Lebensjahre fängt auch in unserem Klima das Individuum an, auf seine Rechte zu pochen. Der Druck, den man so lange geduldig getragen, steigert sich in einigen Jahren bis zum Unerträglichen. Das erweckt der Schule einen Hafs, der ihr schadet, und auf den Zwang der Schuldisciplin folgt nachher im Leben oder auf der Universität so leicht eine ungestüme, um nicht zu sagen unflätige, Reaktion. Man erwidert auf solche Vorschläge, die Wissenschaft sei gegen früher an Ausdehnung gewachsen, und die Menschheit sei fortgeschritten. Es gehöre eben jetzt eine längere Lernzeit dazu, um auf die Höhe des Jahrhunderts zu gelangen. Allerdings sind wir reicher geworden, und nie zuvor lag es so nahe, von einem embarras de richesse zu reden als heute. Aber das Wissen fährt fort anzuschwellen. In abermals hundert Jahren würde man die Jugend wohl noch ein Jahr länger auf der Schulbank zurückhalten müssen. Des Entbehrlichen hat man schon längst angefangen sich zu entäufsern. Bald werden die Zeit gewinnenden Methoden ihre Wirkungskraft erschöpft haben. Warten wir nicht so lange, um uns auf das, was not thut, zu besinnen!

Man erzählt von einem bildungsfreundlichen Herrscher des Orients, der, wohin er auch reiste, auf tausend Kamelen seine Bibliothek hinter sich hertragen liefs. Von Jahr zu Jahr wurde die Sache beschwerlicher; denn der Kreis des Wissens und mit ihm die Zahl der Bücher erweiterten sich ins Ungeheure. Da befahl er den Gelehrten seines Hofes, das erworbene Wissen so zusammenzudrängen, dafs es, in Bücher gegossen, auf dem Rücken von hundert Kamelen hinter ihm hergetragen werden könne. Es gelang, den Wunsch des Herrschers zu erfüllen, und er fand Geschmack an dieser Zusammenziehung des zerstreuten Wissensstoffes. Nach einiger Zeit dämmerte in seinem hohen Geiste das Verlangen, aus dieser immer noch Zerstreuung schaffenden Breite sich in eine noch gröfsere Enge zu retten. Auf seinen Befehl wurde das angefangene Geschäft des Komprimierens wieder aufgenommen, und man gelangte dahin, jene Last für hundert Kamele in eine umzuwandeln, die die Tragkraft von zehn Kamelen nicht überstieg. Aber der Herrscher war der nicht mehr auszumessenden Breite eines zersplitterten Wissens gründlich überdrüssig geworden. Er wünschte sich nunmehr ein Buch, welches den ganzen Ertrag der menschlichen Denkbarkeit umfasste. Es war nicht leicht, was er forderte, zu leisten. Aber es gelang

schliefslich, auch dieses Buch herzustellen: es war fortan sein einziger Begleiter und geistiger Berater auf allen seinen Reisen, und er war glücklich, mit gesammelter Seele hohe Geistergespräche führen zu können, die ihn weiser und geklärter machten, während ihn früher tausend Stimmen zugleich umschwirrten und verwirrten.

Wie sollen wir es nun anfangen, jenes Wissen des Wissens erwerben zu lassen, welches von dem unendlich Vielen, was gelehrt und gelernt werden kann, den feinsten Auszug darstellt? Nur die Psychologie kann darauf eine zuverlässige Antwort geben. Das dringendste Bildungsbedürfnis, zumal in den Jahren des Werdens, ist stets gewesen und wird trotz aller Wandlungen des Zeitgeistes stets sein, in dem Buche seines eigenen Innern einigermafsen fliefsend lesen zu lernen und die treibenden Kräfte des menschlichen Wesens zu erkennen. Das ist die liberalissima cognitio, zu welcher im Menschen alles hindrängt, so lange er nicht durch die Teilarbeit des Lebens sich selbst entfremdet worden ist. Was ist ein Leben, in welchem dieser Trieb erstorben ist? Mors est, kann man mit Seneca antworten, et hominis vivi sepultura. Woher aber diese Bildung nehmen, welche doch für jede Schule, die nicht blofs Fachschule sein will, der Leitstern sein mufs? Aus der Geschichte? In ferner Zeit vielleicht, wenn sie das meiste von dem, was ihr jetzt vor allem am Herzen liegt, wird fallen gelassen und dafür einige Knospen, die sie in der letzten Zeit getrieben hat, zur vollen Blüte entwickelt haben wird. Aus der Geographie? Sie lehrt ebenso Nützliches wie Interessantes, müfste aber ihre nächsten Aufgaben vernachlässigen und das in ihrer Peripherie Liegende dafür zur Hauptsache machen, um für jenes echt humanistische Bildungsideal ergiebig zu werden. Aber vielleicht aus den Naturwissenschaften? Mit nichten! Nur wenn sie selbständig betrieben werden, können diese eine Art von Befriedigung gewähren. Für die grofse Mehrzahl werden sie immer ein Gegenstand blofs neugieriger Kenntnisnahme und praktischen Interesses bleiben. Sie haben die Natur dem Menschen dienstbar gemacht, die Oberfläche des Lebens vorteilhaft umgestaltet, zahlreiche neue Genüsse und Bedürfnisse entstehen lassen. Man begreift, dafs sie heute in der allgemeinen Schätzung so hoch stehen; aber selbst das Beste, was sie an Aufklärungen zu bieten vermögen, reicht nicht von ferne an das geheime Sehnen des Menschen heran. Es verlangt uns nach Offenbarungen höherer Art. Der natürliche Mensch ist eben platonisch gesinnt, d. h. ziemlich gleichgültig gegen das, was man heute Physik und Physiologie nennt, aber voll Interesse für das Ethische und Psychologische. Für das materielle Gedeihen der Menschheit ist heute die Beschäftigung mit den Naturwissenschaften vor allem gewinnbringend; die werdende Generation mufs aber auch jetzt, wie in aller Zukunft, vor allem

mit dem genährt werden, was für ihre geistige und sittliche Entwicklung von Bedeutung ist. Wollteman darauf verzichten und nur, was für die materielle Weiterentwicklung Wert hat, lernen lassen, so würde man an der Entadlung unserer Rasse arbeiten.

Von welcher Seite soll man also das Heil erwarten, wenn keine von den heute so gefeierten Wissenschaften durchaus würdig ist, die Führerschaft übertragen zu bekommen, wenn wir von ihnen allen für unser Bildungsziel nur eine Unterstützung im Nebensächlichen erwarten können? Vor allem doch die Philosophie. Freilich nicht die in Abstraktionen schwelgende moderne Philosophie, sondern die Philosophie, wie sie die Alten im allgemeinen fafsten, die im weiteren Sinne Sokratische Philosophie, die eine magistra morum, eine vitae dux sein will und für alles individuelle, staatliche, soziale Glück und Gedeihen die Richtung zu finden sucht. Sie allein antwortet auf die Frage der Frager, die immer wieder in dem Innern jedes durch eine einseitige Kultur nicht verkümmerten Menschen entönt: Was sind wir? Wohin sollen wir unser Lebensschifflein lenken?

Aber es giebt eine noch mächtigere Lehrmeisterin als die Philosophie. Es ist die ihrem Charakter nach jugendlichere, aber der Zeit nach ältere Schwester der Philosophie, die Poesie. Sie war, ehe noch die Philosophie war. Ursprünglich die einzige Lehrerin der Völker, in ihrem Kindesalter, hat sie auch bei der älter und älter werdenden Menschheit bis auf den heutigen Tag siegreich ihre Stellung behauptet. Ihrem fruchtbaren Schofse sind im Laufe der Jahrtausende manche nichtsnutzige Sprösslinge entsprungen. Teilt sie dieses Unglück aber nicht mit vielen edlen und klugen Menschen? Sie selbst steht in ungetrübter Reinheit da, zumal nachdem sie nach längerem Vagabondieren und Hinundherirrlichterieren in der zweiten Hälfte des achtzehnten und am Anfang des neunzehnten Jahrhunderts von den grofsen Männern, die Deutschland damals zu Ehren gebracht haben, in ihr wahres Heimatland zurückgeführt und als die Genossin des Höchsten erklärt worden ist, was der Menschengeist hervorgebracht hat. Auch was in unserer gährenden Zeit in ihrem Namen gesündigt worden ist, vermag ihr Ansehen nicht ernstlich mehr zu gefährden. Dank jenen Befreiern des modernen Geschmackes, als deren Führer wir Herder verehren, sind wir jetzt imstande, die Bande des Gegenwärtigen zu zerreifsen und durch alle Trübungen hindurch den leuchtenden Kern zu erspähen. Was für unvollkommene Beförderungsmittel sind Eisenbahnen und Dampfschiffe im Vergleich zu der Leichtigkeit, mit welcher unser Geist von jenen bahnbrechenden Männern gelernt hat, der Länder weiteste Strecken, der Zeiten weiteste Räume zu durchfliegen und, unbekümmert um alles Störende und Zufällige, in dem scheinbar Anderen das ewig Gleiche wiederzuerkennen! Welche Geschmacksverirrungen also auch unser gegenwärtiges Zeitalter hat entstehen sehen, der theoretische Wert der Poesie

ist dadurch nicht ernstlich erschüttert worden. Sie hat allerdings aufgehört die tägliche und einzige Nahrung des Geistes und Herzens zu sein, wie sie es im epischen Zeitalter war; aber ihr Wesen wird heute von denen, die sich durch die Herrlichkeiten unserer materiellen Kultur nicht ganz haben unterjochen lassen, richtiger und tiefer gewürdigt als je. An die Musen und an die direkte Eingebung eines Gottes hat man aufgehört zu glauben; aber man ist dafür williger, an die Wahrheit der Poesie zu glauben. Die Musen würden sich heute nicht wie bei Hesiod mit den Worten einführen: *Ἴδμεν ψεύδεα πολλὰ λέγειν ἐτύμοισιν ὁμοῖα.* Wahrheit und Wirklichkeit, Dichtung und Lügen flossen den Griechen und Römern noch um vieles leichter zusammen als uns. Heute gilt es als ein unanfechtbarer Satz, dafs die Schöpfungen der grofsen Dichter eine höhere Form der Wahrheit darstellen und einen reicheren Gehalt an Wahrheit besitzen als die Wirklichkeit selbst, was man lateinisch nicht anders ausdrücken könnte als so: Verorum poetarum commenta ipsa veritate quodammodo esse veriora.

Aber trotz dieser theoretischen Wertschätzung hat die Poesie aufgehört, für das innere Leben der Erwachsenen dieselbe Bedeutung zu haben wie früher, und auch in der Schule ist sie jetzt wieder in engere Grenzen zurückgedrängt worden. Das ist zu bedauern. Denn sie darf sich ihrer Erfolge als Erzieherin rühmen. Gerade für das, was zu wissen am meisten frommt, ist sie zugleich die geschickteste Lehrerin. Direkt belehren zu wollen hat sie längst als ihrer unwürdig aufgegeben; aber mit ihrer sanften Gewalt weifs sie sich nicht blofs des Herzens, sondern auch des Geistes weit sicherer zu bemächtigen als die Wissenschaft selbst. Dabei ist sie nicht etwa blofs eine eigentümlich geschickte Übermittlerin des Wissens und der Einsicht, sie eilt vielmehr über die Grenzen, die der nüchternen Forschung gesteckt sind, hinaus und bietet ein Totalbild des menschlichen Lebens und Strebens. Wäre sie weiter nichts als eine an Unmündige sich wendende Stellvertreterin der Wissenschaft, so wäre es gerechtfertigt, sie den Kinderjahren zu überlassen und die Kraft des Jünglings- und Mannesalters ganz und ungeteilt den Aufgaben des wirklichen Lebens und der eigentlichen Wissenschaft zu widmen. Doch nein, sie ist die höchste Erscheinungsform des menschlichen Geistes, und niemand ist jemals im Reiche der Geister so hoch gestiegen, dafs er sich zu dem Dichter herniederneigen müfste. Das Stückwerk der einzelnen Wissenschaften findet in ihr seine Ergänzung, ja selbst der Philosophie fehlt etwas, was nur durch die Poesie hinzugefügt werden kann. Wer die Stimme der Dichtkunst zu vernehmen aufgehört hat, dessen Menschlichkeit hat eine bedenkliche Verarmung und Verflachung erlitten, er sei auch wer er sei. Wahrhaft grofse Männer der Wissenschaft wie des praktischen und politischen Lebens haben deshalb auch immer ihren Lieblings-

dichtern die Treue gewahrt. Bismarck und Moltke, gewifs Männer kühler, klarer Denkweise, die allen phantastischen Windbeuteleien abgeneigt waren, sind doch inmitten ihrer angestrengten Thätigkeit die Freunde der Dichtkunst geblieben. Es hiefse auch völlig fehlgreifen, wenn man glauben wollte, für sie wie für andere, die, jeder auf seinem Gebiete, zu den Höhen emporgeklommen waren, habe es sich dabei nur um eine Erholung für müfsige Stunden gehandelt: nein, sie alle suchten, mit mehr oder weniger Bewufstsein, mit einer Art von heiliger Sehnsucht nach einer Ergänzung für das Stückwerk ihrer praktischen oder wissenschaftlichen Thätigkeit. Wem dieser Trieb erstorben ist, der ist nicht zu der normalen Entwicklung des Menschen gelangt, er mag auch noch so hoch gestiegen sein.

Freilich wollen die Werke der Poesie mit feiner Hand angefafst sein; sonst entweicht ihre Seele. Für den öffentlichen Unterricht in vollen Klassen, meint man deshalb wohl, bedürfe es einer materielleren Kost. Eine solche ist z. B. das fafsbar Thatsächliche der Geschichte. Derartiges zergeht nicht bei der Behandlung. Es ist körperhaft und widerstandsfähig. Man kann es hinundherwerfen, und immer behält es seine festen Umrisse. Derartiges läfst sich in einer leidlichen Weise stets leicht erzählen und wiedererzählen. Auch der Erörterung ist es leicht zugänglich. Und dafs sich die edle Flamme der Begeisterung an diesem Stoffe entzünden lasse, wird gleichfalls niemand leugnen können. Kurz, die Geschichte ist ein pädagogisch sehr ergiebiger Gegenstand, wenn sie richtig und geschickt, d. h. in philosophischem Sinne behandelt wird. Geschieht dies aber nicht, so ist sie das Unfruchtbarste und Marterndste und nicht besser als ein naturwissenschaftlicher Unterricht, der durch die Breite des ausgeschütteten Materials seinen Mangel an Tiefe und Ideenhaftigkeit zu ersetzen sucht. Aber auch noch so geschickt behandelt, selbst wenn sie die lästige Breite des Kriegsgeschichtlichen noch so sehr einschränkt und auf den ganzen intriganten Teil der politischen Vorgänge verzichtet und von denen, die im Vordergrunde der politischen Ereignisse gestanden haben, alle die beiseite läfst, deren Glanz schon nach ein paar Jahren erblafst war, selbst wenn sie diese Klippen vermeidet, sage ich, kann die Geschichte für die Poesie im Unterrichte keinen Ersatz bieten. Wie die andern Wissenschaften ist auch sie einst dem Mutterboden der Poesie entsprungen, und Quintilian nennt sie geradezu ein carmen solutum, ein Gedicht in Prosa. Auch kann sie selbst heute zu ihrer Wiederbelebung des Vergangenen die Unterstützung des poetischen Schaffenstriebes nicht entbehren. Deshalb bleibt sie aber doch etwas von der Poesie Verschiedenes und ist im Vergleich zu dieser etwas Äufserliches. Ihre Stimme ist die des Herolds, während die Poesie die in die Seelen dringende Kraft des Gesanges hat. Die Geschichte erzählt von den endlosen Be-

mühungen der Völker, zu vernünftigen, bequemen, gut balanzierten inneren Zuständen zu gelangen, sowie von ihrem Streben, ehrgeizigen Nachbarstaaten gegenüber ihre Rechte zu wahren oder auf Kosten anderer ihre eigene Machtsphäre zu erweitern. Das ist ein interessantes, des denkenden Menschen würdiges Studium, dem es gewifs nicht an Gröfse fehlt. Aber von dem Innern des Menschen, wie Lessing sagt, lehrt sie zu wenig kennen. Dies ist doch aber der Hauptgegenstand des menschlichen Interesses. Von der Poesie nun, d. h. von der wahren Poesie, die seltener ist als Gold und Perlen und im Gegensatz zu der so schnell alternden Wissenschaft stets jugendlich bleibt, kann man sagen, dafs sie zu den Belehrungen der Geschichte den höheren und feineren Kursus hinzufügt. Um das deutlich zu fühlen, braucht man nur die rein historischen Charaktere berühmter Männer, d. h. solche, die nicht mit Hülfe einer machtvollen Poesie ausgestaltet sind, mit den Charakteren zu vergleichen, die ein echter Dichter geschaffen hat. Im Vergleich zu diesen sind jene blasse Schatten, *νεκύων ἀμενηνὰ κάρηνα*, blutlos, matt, schwankend, ohne Atem und Leben. Was sind Perikles, Cäsar, Karl der Grofse, Napoleon im Vergleich zu Richard III., Hamlet, Macbeth! Die Historiker selbst können ja freilich ihres Amtes nicht walten, wenn sie nicht zugleich etwas von der Schaffensfreudigkeit des Dichters haben. So gelingt es ihnen denn bisweilen, von grofsen Männern der Vergangenheit ein Bild zu entwerfen, das zu leben scheint. Aber die fortwährende Rücksicht auf die überlieferte Wirklichkeit lähmt die gestaltende Kraft. Sie dürfen aus dem, was ihre Quellen Glaubwürdiges sagen, nichts Wesentliches beiseite liegen lassen und dürfen auch nichts Wesentliches hinzufügen, ohne einen Wirklichkeitsschein beibringen oder es auf eine zwingende Schlufsfolgerung stützen zu können. Aber selbst wenn es ihnen trotz dieser Schwierigkeiten gelänge, frei einherschreitende Gestalten zu schaffen, so würde diesen als Menschen der Öffentlichkeit doch immer der Reiz des intimen Lebens abgehen. Plutarch, der für das Politische und Kriegsgeschichtliche nur ein mäfsiges Interesse hat und in erster Linie immer darauf aus ist, hinter den grofsen Männern der Geschichte den Menschen zu zeigen, wird von der strengen Wissenschaft nicht ernst genommen, obgleich er eben deshalb, weil er mehr Moralist und Dichter als Historiker ist, sich des Beifalls der Besten zu erfreuen gehabt hat. Um bis zum Nerv des Wollens zu gelangen, dazu bedarf es eines wesentlich anderen Materials, als aus Archiven und sonstigen Aufzeichnungen über die grofsen Ereignisse der Vergangenheit geschöpft werden kann. Nur ausnahmsweise gestatten spontan entstandene Briefe oder ehrliche Tagebuchblätter sich von dem eigentlichen Wollen des grofsen Mannes eine Vorstellung zu machen. Manifeste und öffentliche Erklärungen sind wichtige historische Dokumente, genügen aber kaum je, um daraus ein

lebendiges Wesen zu konstruieren. Der Dichter aber besitzt den Zauberstab des Hermes, *τῇ ὑπνώοντας ἐγείρει.* Freilich erweckt er sie zu einem andern Leben, als ihr wirkliches gewesen war. Deshalb siegt er auch über den Historiker, so oft er mit ihm zusammentrifft. So grofs ist die gewinnende Kraft seiner Schöpfung, dafs er selbst die unterjocht, denen der wirkliche, von seiner Schilderung an so vielen unwichtigen und wichtigen Stellen abweichende Sachverhalt wohlbekannt ist. Wie matt und unbedeutend erscheint der wirkliche Wallenstein neben dem Schillers, der wirkliche Egmont neben dem Goethes! Es ist aber keineswegs blofs die siegreiche Schönheit, mit der diese und ähnliche Dichtercharaktere ausgestattet sind, die ihre historischen Gegenbilder ganz aus unserem Interesse verdrängt. Neben dem historischen Wallenstein, einem rohen, gemein ehrgeizigen Bandenführer, steht der Schillers wie ein Wesen höherer Art, ein wirklicher Feldherr, klug berechnender Politiker, ernst und tiefsinnig über des Menschen Thun grübelnd, und zugleich ausgestattet mit dem mystischen Reiz eines poetischen Aberglaubens. Ebenso ist der Egmont Goethes nicht blofs ein aus politischen Gründen so und nicht anders handelndes Wesen, sondern sein Entschlufs wird aus dem tiefen Grunde eines wahrhaft menschlichen Charakters abgeleitet, und er ist bei aller individuellen Bestimmtheit zugleich der Typus des glücklichen, mit jenem guten leichten Sinn ausgestatteten Menschen. Aber selbst wenn ihnen und ihresgleichen in dem Werke des Dichters ganz das Sympathische eines idealen Glanzes fehlte, würden sie doch, wenn von einem wirklichen Dichter gezeichnet, dieses vor den Charakteren der Geschichte voraus haben, dafs wir nahe an den Quellpunkt ihrer Entschlüsse herankämen und den ganzen Entwicklungsprozefs ihrer Entschliefsungen vorgeführt bekämen.

Aristoteles sagt von der Tragödie, man solle von ihr nicht *πᾶσαν αἰτεῖν ἡδονήν, ἀλλὰ τὴν οἰκείαν.* So soll man auch von der Geschichte nicht das Unmögliche verlangen. Sie hat so Veles, so Wichtiges und so Schönes aus dem Schiffbruch der Vrgangenheit gerettet und bietet so interessante Belehrungen üer das Entstehen und die Wandlungen der staatlichen und szialen Zustände, dafs ihr ein Ehrenplatz unter den Wissenshaften unter allen Umständen gesichert bleibt. Aber sie genügt ncht dem menschlichen Sehnen nach Erkenntnis, ganz ebensowenig als die reichen und interessanten Belehrungen der Naturwissenschaft jemals unseren Hunger und Durst werden stillen können. Dieses Höchste kann nur durch die Philosophie und die Poesie geleistet werden. Von diesen beiden aber möchte die gröfsere bildende Kraft der Poesie innewohnen. Wenn es den Mann von dieser weg zu Philosophie treibt, so ist das durchaus verständlich. Aber aus mehr als einem Grunde ist die Poesie ergiebiger für die Bildung der Jugend. Es wäre aufs höchste

zu bedauern, wenn es dem nüchternen, praktischen Rationalismus und Utilitarismus unserer Zeit je gelingen sollte, sie in den Schulen in immer noch engere Grenzen zurückzudrängen, um für geschichtliche und naturwissenschaftliche Belehrungen mehr Raum zu gewinnen. Das hiefse wirklich von der Goldwährung zur Silberwährung übergehen. Die Poesie spricht nicht recht zu dem Herzen des unermüdlich arbeitenden, stets und einzig auf Mehrung des Wohlstandes und der Macht gerichteten Mannes unserer Zeit; wer sie aber in Worten verachtet und als ein müfsiges Spiel erklärt, scheidet damit aus aus der Reihe der Gebildeten. Nicht alle Zeiten sind ihr im gleichem Grade günstig, nur selten auch ist ganz echte Poesie entstanden, die die siegreiche Kraft hatte, in eine weite Ferne zu wirken, allem Wechsel der Zeiten zum Trotz; aber bisher hat sie sich von unverwüstlicher Lebenskraft gezeigt. Bisweilen glich sie einem wohlgepflegten Garten, immer aber wenigstens der ärmlichen und doch so ansprechenden Vegetation, die Schutt und altes Gemäuer zu überziehen pflegt. Eine andere Frage ist die, ob vielleicht im ferneren Verlaufe der menschlichen Entwicklung eine Periode kommen wird, wo in dem Menschen die beim poetischen Hervorbringen und beim Erfassen des Hervorgebrachten thätigen Organe erstorben sein werden. Schon liegt sie weit hinter uns, die Zeit der naiven Poesie, wo die Dichter sangen, wie der Vogel singt, wie der Seidenwurm spinnt. Dem instinktiv sichern Schaffen der Einbildungskraft hat sich früh die besonnene Thätigkeit der Vernunft zugesellt. So ist denn eine zweite Art von Poesie entstanden, die von jener ursprünglichen, hier und da auch heute immer noch wieder hervorbrechenden verschieden ist, die aber doch, wie Schiller in seiner Abhandlung über die naive und sentimentalische Dichtung ausführt, berechtigt ist und sogar einem höheren Ziele zustrebt als jene erste. Man kann sich allerdings eine Zeit vorstellen, wo die verstandesmäfsige und vernunftgemäfse Thätigkeit vielleicht ganz über die heiter und frei schaffende Einbildungskraft gesiegt haben wird. Bei einem grofsen Teile der heutigen Menschen ist dieser Zustand schon eingetreten. In dem Arbeiter, der den Tag über die ganze Kraft seiner Muskeln anstrengen mufs, ist bald nur noch so viel nüchterne Geisteskraft vorhanden, als durchaus notwendig ist, sein äufseres Leben in Ordnung zu halten. Auch der grofsen Masse der Beamten, die Tag für Tag in demselben kleinsten Kreise sich herumdrehen, ohne für die Bethätigung ihrer edleren geistigen Kräfte jemals dabei Gelegenheit zu finden, geht es nicht viel besser. Und erfahren die wissenschaftlichen Arbeiter nicht meist an sich dasselbe? In einen Spezialwinkel verkrochen, hören sie bald auf, vollständige Menschen zu sein, wenn sie sich nicht zwingen oder durch die Gunst der Umstände gezwungen werden, einen Teil ihres Interesses für Dinge zu bewahren, die mit ihrer Spezialität nichts zu thun haben. Mufs

sich dieser Geist einer beschränkten geschäftsmäfsigen Nüchternheit nicht auch ihren Nachkommen mitteilen? Nicht so schnell als man fürchten sollte. In allem, was sich neu ins Leben drängt, regen sich immer wieder mit frischer Bethätigungslust auch die im Mannesalter heute meist fast erstorbenen Triebe. Dafs sie aber noch die gleiche Energie haben wie einst im Kindesalter der Menschheit, wird niemand behaupten wollen. Es war freilich ein Gewinn, dafs neben ihnen die Vernunft erstarkte und ihre wuchernde Willkür in engere Grenzen zog. Ihnen aber während der fruchtbaren Jahre des Werdens alle Nahrung entziehen, heifst in den Irrtum der Stoiker verfallen, die in ihrem Vernunftrigorismus die vernunftlosen Triebe einfach als schädlich bekämpften. Aristoteles antwortete ihnen, was man *πάϑη* nenne, sei dem Menschen zu seinem Nutzen gegeben worden; nicht ausrotten solle man sie — das hiefse die menschliche Natur verstümmeln —, sondern angemessen regeln und gestalten. Aus blofsen Naturwesen sind wir allmählich zu einem hohen Grade des Bewufstseins gelangt. Ziemt es sich da nicht, im Laufe der Entwicklung ganz natürlich entstandene Lücken auszufüllen und weiteren drohenden Verlusten vorzubeugen? Bekannt ist der Platonische Mythos vom Seelenwagen. Das eine der beiden davor gespannten Rosse, von Plato *ϑυμός* genannt, ist seiner Natur nach edel und fügsam und gehorcht dem göttlichen Wagenlenker (*νοῦς*); das andere (*ἐπιϑυμία*) ist ungestüm und rebellisch und bisweilen, siegend über das andere, reifst es den Seelenwagen erdwärts fort. Zur vollen Entfaltung des Menschlichen gehört aber auch die Kultur jener edlen Erregbarkeit, die er *ϑυμός* nennt. Sie leiht dem Geiste ja doch die Schwingen. Dieses schwer zu verwirklichende Gleichgewicht zu suchen sollte auch die Pädagogik ihre Hauptaufgabe sein lassen und der Tendenz einer Zeit, wie die unsrige, die auf praktische Vernünftigkeit geht, etwas nachdrücklicher, als es der Fall ist, entgegenarbeiten. Nur wenn alle in ihr angelegten Kräfte, sich gegenseitig unterstützend, sich zu einer harmonischen Gesamtwirkung zusammenschliefsen, können Gewinne erzielt werden, die nicht durch bedenkliche Verluste haben erkauft werden müssen.

Den beim Fortschreiten natürlichen Verlusten bewufst und methodisch entgegenzuarbeiten, gehört zu den Hauptaufgaben der Selbsterziehung wie der Erziehung anderer. Es giebt Inseln, die auf der einen Seite durch Anschwemmungen wachsen, aber auf der entgegengesetzten in demselben Mafse hinschwinden. Ihnen ähnelt der Mensch, das Individuum sowohl wie die Menschheit im ganzen. Dem, was er gewinnt, stehen Verluste gegenüber. Von dem, was man hat, soll man deshalb so viel wie irgend möglich in die nachfolgende Lebensperiode hinüberzuretten suchen und möglichst wenig angefangene Fäden abreifsen lassen. Wie traurig, wenn einer als Mann ganz nur Mann, als Greis ganz nur

Greis ist! Ciceros Cato lobt sich den Jüngling, der etwas vom Greise, den Greis, der etwas vom Jüngling an sich hat. Der Fortschritt der Jahre bringt Reife, er bringt aber auch Verwüstungen. Nicht alles, was da abbröckelt, ist völlig erstorben. Der glimmende Funke kann oft noch lange erhalten, ja gestärkt werden. Man kann auch Schutzwehren errichten gegen die Brandung des Lebens, so wie man Inseln, an deren Erhaltung etwas liegt, an den gefährdeten Stellen durch kunstgerechte und klug berechnete Bauten gegen den wütenden Anprall der Wogen schützt. In dem Dämmerreiche der Empfindung, in den Zaubergärten der Einbildungskraft ruht es sich nicht etwa blofs gut aus nach der nüchternen Tagesarbeit auf den staubigen Strafsen des Lebens, sondern es rauschen dort Quellen der Stärkung und Verjüngung. Auch führen von dort immer noch die Wege zu jenen höchsten Höhen hinauf, zu jenen tiefsten Tiefen hinab, zu welchen es uns auch heute mit ungestillter Sehnsucht hinzieht, so lange nämlich nicht der kalte Hauch des Lebens die schönsten Knospen unserer Seele ertötet hat. Zu den grundlegenden Überzeugungen aber, auf welchen sich die Pädagogik aufbauen mufs, gehört vor allem diese, dafs die Jugend für alles Höchste ein ahnendes Verständnis besitzt. Der übervorsichtig gewordene und völlig ernüchterte Mann lächelt zu ihrem Wagemut. Völlig ausgefüllt durch die Teilprobleme ihrer Spezialwissenschaft, haben selbst berühmte Forscher die gröfsere Hälfte ihres fleifsigen Lebens ruhig hingebracht, ohne durch die Rätsel des Lebens weiter beunruhigt zu werden. Aber diese Ruhe, diese Bescheidenheit kann sich der werdende Mensch nicht geben. Der positive Ertrag seiner dem Höchsten zufliegenden Erkenntnislust ist meist ein geringer; aber das Wissen, das wie ein quellender Keim im Innern weiter lebt, steht jenem andern, das, in feste Form gebracht, an die Oberfläche herausgetreten ist, an Würde wahrlich nicht nach. Es wirkt doch nach für das Leben, wenn man in der Jugend, dem natürlichen Gange des Alters folgend — denn der Jüngling ist sublimis et acer — auf den Flügeln der Poesie sich aus den trüben Tiefen des fragmentarischen Lebens zu jenen Höhen hat emportragen lassen, von welchen aus gesehen der Sinn und Plan des Ganzen sich deutlicher enthüllt. Praktische Leute nennen das jugendliche Überschwenglichkeit und erblicken darin weiter nichts als Unreife. Aber sie haben unrecht. Das Beste, was auch später in dem reifen Mann lebt und webt, stammt aus dieser Quelle. Und meint man wirklich, dafs von der Blüte nichts geblieben ist, nachdem sie hingewelkt ist? Ihrer unzählige fallen wohl ab, ohne ihre Erfüllung zu finden; aber der Ertrag ist dem Baum schon gesichert, wenn von den vielen auch nur wenige sich weiter entwickeln. Ja es würde ihm nicht zum Segen gereichen, wenn alle Blüten zu Früchten gediehen, und wem es mehr auf die Qualität als auf die Quantität der Frucht

ankommt, der entfernt von dem Reste der Blüten, den Frost, Sturm und Regen verschont haben, noch einen Teil, in der Hoffnung, dafs die übrig gelassenen, wenn sich die Kraft des Baumes nicht zu zersplittern braucht, desto süfsere Früchte tragen werden. Tritt die Poesie aber auch im Laufe der natürlichen Entwicklung des menschlichen Charakters während des Mannesalters zurück, um der praktischen Thätigkeit oder dem wissenschaftlichen Arbeiten die erste Stelle einzuräumen, so ist es doch eine traurige Verkümmerung, wenn sie in der Seele des Mannes vollständig erstorben ist. Sie ist kein blofses Spiel der Jugend, ist aber selbst ihrem Charakter nach jugendlich und hat deshalb zur Jugend ein näheres Verhältnis als zu den nachfolgenden Lebensaltern. Aber sie schwindet kaum je ganz. Eben weil sie dem Menschen durchaus natürlich ist, fährt sie fort, selbst inmitten einer nüchternen und innerlich armen Lebensarbeit, die auch nicht einen Tropfen nährenden Öls in ihre heilige Flamme giefst, ein geheimes Leben zu fristen. Freilich entartet dieser Trieb leicht, zumal inmitten einer Civilisation, die sich von der Mutterhand der Natur losgelöst hat und an raffinierten materiellen Genüssen überreich ist. Die Poesie selbst ist stets willig, über alle aufserordentlichen Vorgänge und Zustände des Lebens ihren Schönheitsglanz auszugiefsen, aber dem rohen oder verrohten Gemüte ist sie in ihren reinen Formen nicht genehm. In allen seinen Gestalten hat das Leben von Zeit zu Zeit einen Feiertag. Nach so vielen nüchternen Stunden verlangt auch den Flachsten und Leichtsinnigsten gelegentlich nach freundlicher Helle und beseligenden Fernblicken. Betrachtet man nun, wie ungeschickt der erfindungsreiche moderne Mensch, der sich so viele überflüssige Genüsse und Bequemlichkeiten erfunden hat, der seinen Wohlstand so erfolgreich gesteigert und seine Herrschaft über die Natur so weit ausgebreitet hat, nicht blofs geblieben, sondern geworden ist, sich die Stunden seines Ausruhens und die Höhepunkte seines Daseins zu heiligen und mit einem idealen Glanze zu umgiefsen, so kann man sich der Wahrheit nicht verschliefsen, dafs diese auf ihre Erfolge so stolzen modernen Menschen, so praktisch, so thätig und geschickt sie sind, doch unvollkommen ausgerüstet in das Leben getreten sind. Das Hauptorgan eines beseligenden und heiligenden Geniefsens ist ihnen verkümmert, während das Verlangen nach Genufs geblieben ist. Kann man sich da wundern, dafs sie in den Stunden, wo sie ihre Arbeitsmaschine stillstehen lassen dürfen, unter das Menschliche herabsinken? Die Alten redeten von einer ars fruendi. Dieser Ausdruck giebt zu denken. In den Jahren der regsten Bildung mufs etwas Wichtiges vernachlässigt worden sein, wenn die meisten nach den Mühen ihres Berufes, um sich zu erholen, nicht viel Höheres sich ersinnen können als verrohte Matrosen, wenn sie nach den Entbehrungen und Mühen einer langen Seefahrt endlich in den ersehnten Hafen

eingelaufen sind. Es genügt nicht, den Körper und den Geist zu kräftigen, zu praktischer Thätigkeit und nüchterner geistiger Arbeit geschickt zu machen: der so leicht verrohenden Sinnlichkeit mufs durch die Berührung mit dem Schönen die Sehnsucht nach dem Höheren eingebildet, durch Pflege des Empfindungslebens und der doch auch menschlichen Einbildungskraft dem in der Routine seiner gewöhnlichen Arbeit so leicht erstarrenden Geiste die Strebefreudigkeit erhalten werden. Wie es die Könige aus dem Geschlechte der Vögel aus dem innersten Drange ihrer Natur heraus treibt, sich in die reinen Lüfte zu erheben und über schroffen Fichtenhöhen ausgebreitet zu schweben, so liegt auch im Wesen des Menschen der Trieb, sich in den Stunden der Weihe zu überschauenden Höhen, wo die Unruhe und Begehrlichkeit schweigt, emporzuschwingen. Die Poesie und das Verlangen nach ihr sind so alt wie die Menschheit selbst. Nicht erst die alternde, von ihrer ursprünglichen Natur abgefallene Menschheit etwa hat sich zu so vielen anderen überflüssigen und zugleich schädlichen Genüssen die poetischen erfunden, sondern ein Symptom des Alterns und Verfallens ist es vielmehr, wenn die nicht blofs schöne, sondern auch gehaltreiche Poesie, sie, die edle Bildnerin des Moralischen und Intellektuellen in uns, keinem tiefen Bedürfnis mehr entspricht, deshalb nicht mehr ernst genommen und als ein äufserer Schmuck des üppig gewordenen Lebens angesehen wird. Wer den Trieb nicht mehr kennt, in den geweihten Stunden seines Daseins sich auf den Flügeln der Dichtung über das Alltägliche zu erheben, mit dem Auge des Dichters zu sehen, mit seinem Herzen zu fühlen, mit seinem Kopf auch zu denken, der ist, mag er seine Angelegenheit auch noch so vernünftig geordnet haben, mag er äufserlich auch noch so hoch gestiegen sein, doch unter das Menschliche gesunken. Durch keinen Gewinn an Reichtum und Macht kann der Verlust, den er erlitten hat, gedeckt werden. In der rastlosen Geschäftigkeit seines thätigen Lebens ist aus Mangel an Nahrung verdorrt abgefallen, was zu den vornehmsten Teilen der menschlichen Anlage gerechnet werden mufs.

Gr. Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

„Freigeister, Naturalisten, Atheisten“ — ein Aufsatz Lessings im Wahrsager. Von Ernst Consentius. Leipzig 1899, Eduard Avenarius. 86 S. 8. 1,20 *M.*

Der Verf. zeigt zunächst, dafs Adrast, die Hauptperson in Lessings Lustspiel „Der Freigeist“, zwar ohne Religion, aber voller tugendhafter Gesinnungen sei, ein Mann, der ebenso für seine Überzeugungen Gründe vorbringt, wie auf Entgegnungen anderer antwortet, sein schurkischer Diener Johann dagegen keinen höheren Grundsatz kennt als: „Der Mensch ist in der Welt, vergnügt und lustig zu leben“; nicht jener also, sondern dieser ist als Freigeist oder praktischer Atheist zu bezeichnen, während für jenen „Naturalist“ die zutreffende Bezeichnung wäre. Nachdem der Verf. hierauf das am 6. Februar 1749 ausgegebene Sechste Stück des Wahrsagers mitgeteilt hat, sucht er aus der Übereinstimmung des hier Entwickelten mit dem um eben diese Zeit entstandenen „Freigeist“ nachzuweisen, dafs der Verfasser dieses anonym erschienenen Aufsatzes kein anderer sei als der des Lustspiels. Dieser Nachweis ist ihm, da die Untersuchung mit ebensoviel Besonnenheit wie Scharfsinn geführt ist, durchaus gelungen; erwägen wir nun weiter, dafs die aus dem Aufsatz uns entgegenleuchtende Gesinnung auch für die Gegenwart beherzigenswert ist, so dürfen wir wohl das Schriftchen der Beachtung empfehlen. Die zweite Hälfte bildet der Abdruck von zwei auf Mylius zurückzuführenden Abhandlungen; sie bewegen sich in demselben Gedankenkreise, zeigen aber doch deutlich den Abstand beider Persönlichkeiten. Die zweite Abhandlung giebt ironisierend Regeln, wie man andere von wichtigen Wahrheiten überzeugen kann; die sechste und letzte von diesen lautet: „Thu einen diktatorischen Machtspruch“ und führt den Vers an: Sic volo, sic iubeo, stat pro ratione voluntas.

Berlin. Paul Nerrlich.

Theodor Birt, Deutsche Wissenschaft im 19. Jahrhunderte. Eine Rede zur Jahrhundertwende. Marburg 1900, Elwert. 18 S. 8. 0,40 *M.*

Die Feier der Jahrhundertwende hat uns mit einer Reihe gehaltreicher und anregender Festreden beschenkt. Unter ihnen nimmt eine hervorragende Stelle die Ansprache des Marburger

Philologen Birt ein. Sie ist gewissermafsen eine unbeabsichtigte Antwort auf die Rede, durch die der Rektor der Technischen Hochschule in Charlottenburg den nicht aus Technikern bestehenden Teil der Kulturmenschheit überraschte. Wir empfehlen dem Herold des neuen technischen Jahrhunderts die Lektüre der Rede Birts[1]) zur nachdenklichen Erwägung und Belehrung. In unübertrefflicher Kürze und Schärfe giebt der Verfasser zunächst einen geistvollen Vergleich zwischen dem „grofsen" Idyll der guten, alten Zeit und den Errungenschaften der Gegenwart, unter starker Betonung der Einbufse an geistigen Schätzen, die „Zeitung, Klavier und Photographie" verschuldet haben. In gefährlichster Nähe wähnt er das Verblassen von Goethe und Schiller im Interesse der Nachwelt, wie es der Hafs gegen die antike Bildung als unausbleibliche Folge nach sich ziehen werde. Dann wendet er sich zu seinem eigentlichen Thema, einem Überblick über die Entwickelung der Wissenschaft an deutschen Universitäten. Auch hier ist die Darstellung ebenso „kondensiert", um seinen eigenen Ausspruch zu gebrauchen, wie geistsprühend. Alle Erfolge der Natur- und Geisteswissenschaften ziehen wie in einem Triumphzuge an unserem geistigen Auge vorbei. Wir bewundern die umfassende Weite des Blicks, das Gleichmafs des verständnisvollen Interesses, die der Redner bekundet. Der Schlufs bittet zunächst für die Universitäten um fernere Freiheit von jener einschnürenden Beaufsichtigung, unter der das Gymnasium ersticke; er verlangt eine bessere Durchschnittsbildung der Studenten, da der Rückgang der Schule die Wissenschaft am ehesten schädige; er betont die gewaltige Bedeutung der wissenschaftlichen Hochschulen für das Gesamtleben der Nation. Der Ausblick in die Zukunft ist ernst, aber hoffnungsfreudig. Vor allem warnt der Verf. vor der Verzärtelung der Jugend, vor dem Überbürdungsaberglauben. Schwungvoll und stolz klingt die prächtige Rede aus, die förmlich ein Hoheslied auf die deutsche Wissenschaft ist. Ihm kann natürlich nicht beistimmen, wer in der Schlosserwerkstätte die wahre Schule der Zukunft sieht. Wir aber bleiben einstweilen beim alten Glauben und danken dem Verfechter deutscher Geistesfreiheit für seine schöne Gabe.

Burg. Friedrich Aly.

---

1) Briefwechsel zwischen Schiller und Wilhelm von Humboldt. Dritte, vermehrte Auflage mit Anmerkungen von A. Leitzmann. Stuttgart 1900, J. G. Cotta. X u. 456 S. 8. 7 ℳ.

Es war in den Weihnachtstagen 1789, dafs sich Schiller und Wilhelm von Humboldt, der sich gerade auf dem Heimwege

[1]) Oder, um noch auf eine gleich bedeutsame Äufserung hinzuweisen, den Aufsatz von G. Kaibel, Die neue Bildung, im Januarheft der Deutschen Revue (XXV S. 57ff.).

von einer längeren Reise nach Berlin befand, zum erstenmal sahen. Mit jugendlicher Wärme schlossen sich die beiden aneinander an, und als einige Tage nach der Abreise Schillers Humboldt diesem nach Jena gefolgt war und sie hier auf Spaziergängen und Streifzügen in der Umgegend ihre Gedanken und Empfindungen austauschten, da erfuhr Humboldt den ersten starken Eindruck der Gewalt und Herrlichkeit der Schillerschen Rede, wie er sie dann später in der „Vorerinnerung" zu der Ausgabe ihres Briefwechsels so begeistert schilderte (in der vorliegenden dritten Auflage, S. 8). Von jetzt an verband beide die innigste Freundschaft, und seit dem Jahr 1792 fand ein lebhafter brieflicher Gedankenaustausch zwischen beiden statt, der bis zu Schillers Tod dauerte. Noch am 2. April 1805 schrieb Schiller an den Freund nach Rom voll neuer Zukunftspläne, am 9. Mai starb er, noch bevor Humboldt jenen Brief empfangen hatte. Humboldt hat immer dankbar anerkannt, von welch unberechenbarer Bedeutung die Freundschaft mit Schiller für seine geistige Entwicklung gewesen ist. Aber ebenso bedeutungsvoll wurde dieser Freundschaftsbund für Schiller. Hermann Grimm nennt in seiner Goethe-Biographie (6. Auflage, S. 479) Humboldt den „Fürsten der Kritik". Wie Goethe kam auch Schiller diese Eigenschaft des Freundes sehr zu statten. Humboldt begleitete Schillers grofse Dichtungen mit seinem mafsgebenden Urteil. Er war es auch, der sie zuerst eigentlich den Gelehrten und Philologen vermittelte. Ganz besonderes Verdienst aber erwarb er sich dadurch, dafs er dem Freunde bei der stilistischen Vollendung seiner Werke behülflich war. „Es gab keine sprachliche Feinheit, die ihm entgangen wäre. Unermüdlich nimmt er das Neue entgegen und hält das Alte in erneuter Betrachtung fest". Das alles trat erst recht zutage, als Humboldt 1830 den Briefwechsel veröffentlichte und, „als Greis zurückschauend zugleich auf die eigene Jugend, die aber durch jenen Freundschaftsbund in mehr als einer Hinsicht ihre bestimmende Richtung empfing, seinem frühvollendeten grofsen Freunde in wehmütig dankbarer Erinnerung in der einleitenden Abhandlung 'Schiller und der Gang seiner Geistesentwicklung' ein dauerndes Denkmal errichtete". Freilich brachte Humboldt damals die Briefe aus Rücksichten, die er nehmen zu müssen glaubte, nicht unverkürzt und nicht vollständig zum Abdruck, und auch die zweite Auflage vom Jahre 1876 liefs in dieser Hinsicht noch viel zu wünschen übrig. Erst die vorliegende dritte Auflage beruht durchweg auf einer Vergleichung der Originalhandschriften und bringt diese unverkürzt und fehlerfrei nebst der obengenannten „Vorerinnerung". Der Wert dieser Veröffentlichung wird noch erhöht durch ausführliche Erläuterungen, durch die der reiche Inhalt der Briefsammlung erst erschlossen wird, durch eine tabellarische Übersicht über die gesamte Korrespondenz und durch ein sehr sorgfältig gearbeitetes Register. Dem auch

äufserlich schön ausgestatteten Buch ist die Nachbildung eines Relief-Medaillons beigegeben, das uns den jugendlichen Humboldt aus der Zeit zeigt, wo er am eifrigsten mit Schiller Briefe wechselte.

2) J. Niefsen, Die Hohenzollern im Glanze der Dichtung. XI u. 460 S. 8. Mettmann u. Leipzig o. J., Adolf Frickenhaus. 3,60 ℳ.

Wie mächtig sich die deutsche Dichtung an dem kräftigen Stamm des Hohenzollerngeschlechts emporgerankt hat, zeigt ein Blick in diese Gedichtsammlung. Von dem ersten Kurfürsten aus diesem erlauchten Fürstenhaus bis zum jetzigen Kaiser, von der Belehnung jenes mit der Mark Brandenburg bis zum Zug dieses nach dem Morgenland giebt es keinen Herrscher aus der Reihe der Hohenzollern, kein irgendwie bedeutsames Ereignis in der Geschichte derselben, das nicht seinen Sänger gefunden hätte. Freilich mufs man auch manches minderwertige Gedicht, bei dem nur der gute Wille zu loben ist, mit in Kauf nehmen. Besonders reich bedacht sind Friedrich II., Friedrich Wilhelm III. und die Königin Luise, Wilhelm I. und die Kaiserin Auguste Victoria. Die Gedichtsammlung wird dazu beitragen, die Liebe und Anhänglichkeit zum Hohenzollernhause in der deutschen Jugend und im deutschen Volke zu fördern.

Freiburg i. B. L. Zürn.

Rudolf Asmus, G. M. De La Roche. Ein Beitrag zur Geschichte der Aufklärung. Karlsruhe 1899, J. Langs Verlagsbuchhandlung. XVI u. 162 S. 8. 2,50 ℳ.

La Roche kann wegen seiner nahen Beziehungen zu den führenden Geistern unserer Litteratur und wegen seines nicht unbedeutenden Anteils an den Aufklärungsbestrebungen des 18. Jahrhunderts auf das Interesse des Litterarhistorikers wie des Kulturhistorikers einen begründeten Anspruch machen, aber es giebt bis heute noch keine besondere Darstellung seines Lebens, von der kritiklosen Arbeit S. Regels abgesehen. Und doch verdiente er längst eine Lebensbeschreibung; der berufenste Biograph wäre Wieland gewesen, der ihm lange nahe stand und durch Sophies Vermittelung eine stetige Beziehung mit ihm unterhielt, aber Wieland wehrte die Aufforderung dazu mit der auffallenden Begründung ab, dafs er ihn nicht genau genug gekannt habe, und die sonst in La Roches Hause einkehrenden Gäste wurden, wie Goethe sagt, eigentlich durch seine Frau und nicht durch ihn angezogen. Dem tiefer Nachforschenden aber wird es klar, dafs Sophie das meiste, was man an ihren Schriften bewunderte, den Schätzen seines reichen Geistes und seinem moralischen Einflufs verdankte. Dafs La Roche heutzutage ein ganz vergessener Mann wäre, wenn nicht Goethe seiner gedacht hätte, daran ist die französische Revolution schuld, deren befreienden und bleibenden Ideen die Arbeit und der Idealismus seines Lebens geweiht war;

es ist eine tragische Ironie des undankbaren Schicksals, dafs er, der Märtyrer der Aufklärung, zugleich mit dem ancien régime, das er auf geistigem Gebiete errichten half, selbst in den Abgrund der Vergessenheit hinabgerissen wurde. An sich selbst hatte er auch bei seinen Bestrebungen nie gedacht, wenn nur die Sache, der er diente, dem Siege entgegenging. — Indem nun Verf. das Leben des Vergessenen vor uns entrollt, folgen wir ihm mit wachsender Spannung und Teilnahme; der anfangs kleine Schauplatz erweitert sich im Fortgang der Entwickelung, bis wir ihn in hervorragender amtlicher Stellung auf der Höhe in Verbindung mit den grofsen Zeitgenossen an der Verwirklichung der aufklärenden Ideen sehen, die wir aus Lessings Nathan, aus Herders Geschichtsphilosophie und aus dem Munde von Schillers Marquis Posa so hoffnungsfreudig vernehmen.

La Roches Abkunft ist dunkel, aber die Forschung führt darauf, dafs er der natürliche Sohn des kurmainzischen Oberamtmanns Reichsgrafen von Stadion ist; beim Tode seines Erstgeborenen zog ihn der Vater in sein Schlofs und übernahm seine Erziehung; ihm schuldet La Roche, wie er dankbar anerkennt, den Anbau seines Talentes, seines Charakters, seiner Menschen- und Weltkenntnis. Wie nun der Graf die aufgeklärte französische Litteratur bis zur Raserei liebte und darum dauernde Verbindung mit Voltaire unterhielt, so stand auch La Roche unter dem Einflufs der französischen Aufklärung. Stadion suchte in seiner amtlichen Stellung durch den Kampf gegen den Aberglauben der Volksmassen wie der Klerikalen der Aufklärung den Weg zu eröffnen; zu diesem Kampfe fürs Leben bildete er auch den Sohn aus, den er einst in hoher politischer Stellung zu sehen hoffte. Mit dem 18. Jahre bezog der Sohn Universitäten Frankreichs und Deutschlands und bereiste dann England. Als kurmainzischer Regierungsrat verheiratete er sich mit Sophie Gutermann von Gutershofen, der früheren schönen und geistreichen Braut Wielands, er katholisch, sie protestantisch, die gegenseitige Achtung blieb die unerschütterte Grundlage der Ehe; von ihm erhielt die praktisch-moralische, aufklärerische und volksfreundliche Richtung der Schriftstellerei Sophiens Halt und Stütze. Mit der amtlichen Stellung verband er zugleich die Verwaltung der Stadionschen Besitzungen in Schwaben und Württemberg. In diese Zeit fällt der enge Verkehr mit Wieland; der merkliche Einflufs auf Wielands Don Sylvio und Agathon und andere dichterische Arbeiten ist bedeutend; für die Shakespeare-Übersetzung waren La Roches Kenntnisse der englischen Sprache Wieland von grofsem Werte, er sorgte für die Verbreitung der Werke des Dichters in den hohen Adelskreisen, hatte er doch auch zur Berufung Wielands an die Universität Erfurt wesentlich beigetragen. Der Graf Stadion starb 1768, La Roche wurde durch sein Testament Amtmann in Bönnigheim. Auf einer Reise in die Schweiz gewann er die Bekannt-

schaft vieler hervorragender Zeitgenossen, von denen er wie Sophie Anregung zu schriftstellerischen Versuchen erhielt; er vertiefte sich in pädagogische Fragen zur Durchführung einer Schulreform im Kurfürstentum Trier, wo er als geheimer Rat Anstellung bekam. Hier entbrannte der Kampf der Aufklärungspartei und der Klerikalen, der La Roche zu den „Mönchsbriefen" veranlafste, in denen aus der Kirchengeschichte, den Kirchenversammlungen, den besten katholischen Schriftstellern und eigener Erfahrung dargethan wird, dafs Unwissenheit und Aberglauben ihren Ursprung allein den Mönchen zu danken haben. Gallikanisch-josephinisch, wie die Briefe waren, wurden sie von allen Freunden der kirchlichen Aufklärung mit Begeisterung aufgenommen; Joseph II. las sie mit Beifall. Wielands Einwirkung auf die Briefe ist unverkennbar, der wissenschaftliche Nachweis aus Wielands Schriften höchst anziehend. Kein Wunder, wenn Wieland den Klerikalen vollends ein Ärgernis wurde; er folgte darum mit Freuden dem Rufe nach Weimar, auch La Roche konnte sich in Trier nicht mehr wohl fühlen. Durch die Vermählung der ältesten Tochter mit dem Frankfurter Kaufmann Brentano wurden die Beziehungen La Roches mit Goethe und Frau Rat und weiter mit den Kreisen der hervorragenden Männer und Familien eng geschlossen, die Goethe in Weimar an sich zog. Aber die politische Stellung La Roches am Trierer Hof war erschüttert; der ohnehin nicht sehr geistbewegliche Kurfürst liefs, dem Drängen der Klerikalen nachgebend, La Roche fallen. Der 60jährige schuf sich ein Heim in Speier, von wo er mit seinen Freunden vor allem durch Sophiens Korrespondenz in Verbindung stand; später, als seine äufsere Lage bedrängter wurde, ging er nach Offenbach, wo er an seiner Tochter Maximiliane Brentano in mancherlei Nöten eine treue Helferin fand. Im Verkehr mit den Enkelkindern hatte der alternde Mann Erholung und Zerstreuung; mufste er das Bett hüten, so las ihm seine Frau aus pädagogischen, naturwissenschaftlichen und volkswirtschaftlichen Schriften vor. Zuletzt nahmen seine geistigen Kräfte völlig ab. Im Dorfe Bürgel bei Offenbach fand er seine letzte Ruhe. —

Wir sind dem Verf. für sein Buch, das durch die Sorgfalt seiner geschichtlichen und litterarischen Untersuchungen, durch die Feinheit der Darstellung und die vielfachen geistigen Anregungen mächtig anzieht, zu grofsem Danke verpflichtet. In ihm haben wir eine wesentliche Bereicherung der Geschichte der Litteratur wie der Aufklärung. Besonders verdient noch die Akribie hervorgehoben zu werden, mit der Verf. in der Einleitung wie in den Anmerkungen am Schlufs alles historische Material, auf dem er fufst, zusammengetragen hat. — Druck, Papier, Ausstattung sind vortrefflich.

Stettin. Anton Jonas.

Otto Ribbeck, Reden und Vorträge. Leipzig 1899, B. G. Teubner. IV und 308 S. 8. 6 *M*.

Otto Ribbeck ist am 18. Juli 1898 zu Leipzig gestorben. Damit ist ein Leben voll hingebender, begeisterter Arbeit für die klassische Philologie zum Abschlufs gelangt. Er hinterläfst als reichen Ertrag seiner niederreifsenden und aufbauenden Thätigkeit eine Reihe von Werken, die ihm einen Namen in der Geschichte seiner Wissenschaft sichern. Sie ordnen sich von selbst in zwei Gruppen an. Die eine wird gebildet durch Bücher strenger, — manche sagen überstrenger — kritischer Methode, Ausgaben von Schriftstellern, Erörterungen über Echtheit und Unechtheit. Ich nenne Vergil, die Fragmente der römischen Tragiker und Komiker, Juvenal. Anderswo erhebt er sich auf Grund solcher Vorarbeiten zu künstlerisch geformten, zusammenfassenden Darstellungen: ethologische Studien und Charakterbilder, Geschichte der römischen Dichtung. Er hat sich viele begeisterte Anhänger erworben, aber auch so manchen Gegner, wie das bei einer so eigenartig ausgeprägten Persönlichkeit nicht anders zu erwarten ist. Nun nach seinem Tode hat die Verlagsbuchhandlung von B. G. Teubner seinen Freunden noch ein wertvolles Geschenk gemacht, indem sie sich entschlossen hat, diejenigen seiner zerstreuten Reden und Vorträge, die sonst wenig zugänglich sind, in einem handlichen Bande herauszugeben. Drei bekannte Vorträge sind, wie das Vorwort berichtet, ausgeschlossen, eben weil sie für jedermann leicht zu haben sind: der eine, über Catull (1863), hat in seinen wesentlichen Teilen in der Geschichte der römischen Dichtung Aufnahme gefunden, zwei andere, über die mittlere und neuere attische Komödie und über Sophokles und seine Tragödien, sind im Sonderdruck zu kaufen.

Die Sammlung zerfällt in drei grofse Abschnitte. Der erste trägt die Überschrift „Aus dem klassischen Altertum“. Es sind Reden, die in Kiel gehalten wurden meist am Geburtstage des Königs und Kaisers Wilhelm, und zwar gerade in den Jahren der entscheidenden Entwickelung Deutschlands. Die erste stammt aus dem Juli 1864; sie spricht die Freude aus über die Befreiung des Landes vom dänischen Joch, aber auch die feste Anhänglichkeit an den Augustenburger Herzog, dessen Regierungsantritt erwartet wird; sie will „den Gefühlen echter Holstentreue einen feierlichen und bedeutenden Ausdruck geben“. Die zweite feiert am 22. März 1867 zum ersten Mal König Wilhelm als Landesherrn, die dritte und vierte sind Königsgeburtstagsreden von 1868 und 1869, und die beiden letzten gehören schon der Zeit des neu erstandenen Reiches an. Der jedesmaligen Lage entsprechen die Gegenstände der Reden. Ausgehend von dem Übermut Dänemarks, das auch an die Universität „die kecke Zumutung“ richtete, „das Unrecht durch unsern Eid zu besiegeln“, handelt Ribbeck von dem griechischen Begriff der Hybris. Als die Provinz Preufsen

einverleibt ist, preist er im Gegensatz zu der Kleinstaaterei der Griechen den Segen der Zugehörigkeit zu einem grofsen Staatswesen. Ein ander Mal entwickelt er die antiken Vorstellungen von Dämon und Genius, um daran Wünsche zu knüpfen, dafs der Genius der Universität diese zum Gedeihen führe, der öffentliche Genius, d. i. der Fiskus sich genial, d. i. freigebig zeige, der Genius der Stadt Kiel diese zu einem Athen und Alexandria an der Ostsee mache, der Genius Schleswig-Holsteins durch die Vereinigung mit Preufsen einen neuen Aufschwung nehme, der Genius Altpreufsens sich verjünge u. s. w. Dann legt er den römischen Begriff der Majestät in seiner geschichtlichen Entwickelung dar, spricht im Anschlufs an Plato über die Bedingungen, unter denen ein Staat gesund ist, und giebt „politische Anweisungen" nach Plutarchs gleichnamiger Schrift.

Der zweite Abschnitt der Sammlung ist überschrieben „Aus der Litteratur der Griechen und Römer". Er beginnt mit einem Aufsatz über „Aufgaben und Ziele einer antiken Litteraturgeschichte", verfafst 1887 während der Arbeit an der Geschichte der römischen Dichtung. Es folgt der „Lobpreis von Fürsten und Helden bei Griechen und Römern" (1889), „die Poesie des Krieges im Epos der Griechen" (1871), Vorträge über Euripides und seine Zeit, die Idyllen des Theokrit, der Aufsatz über M. Porcius Cato Censorius als Schriftsteller. Diese Gruppe bildet den wertvollsten Teil des ganzen Bandes.

Ein dritter Abschnitt „In memoriam" enthält Gedächtnisreden auf Verstorbene: Kaiser Wilhelm I., Karl Buresch, H. Petersen, Ritschl u. a. Als Anhang findet sich endlich noch in kleinerem Druck unter dem Titel „Catull in Rom und Poppelsdorf" die vergleichende Besprechung zweier Catull-Übersetzungen, der guten, in Rom entstandenen von Theodor Heyse (Berlin, W. Hertz 1855) und der von Theodor Stromberg aus Poppelsdorf bei Bonn (Leipzig, F. A. Brockhaus 1858), die von Ribbeck mit der beifsenden Lauge feinen Spottes überschüttet wird.

Im ganzen genügt ja bei der Anzeige einer solchen Sammlung eine kurze Inhaltsangabe. Ich will nur ganz wenige Bemerkungen zur näheren Charakterisierung hinzufügen. Manche unter den Ansprachen in memoriam haben doch nur Interesse für wenige näher stehende Freunde. Doch sind sie kurz und nehmen wenig Platz ein. Von den Kieler Reden des ersten Abschnittes bin ich nicht ganz befriedigt. Nehmen wir nur die erste, über die Hybris. Es ist eine reiche, fein zusammengestellte Stoffsammlung; aber es sprechen in der Rede doch eigentlich nur die Griechen, dagegen fehlt die Auseinandersetzung mit dem modernen oder christlichen Geiste. Wir erfahren, was die Alten sagten und dachten, aber nicht, was ein selbständiger Denker unserer Zeit dazu meint.

Die Form ist sehr sorgfältig behandelt. In dem Vorwort ist

bemerkt, dafs Ribbeck, hätte er die Sammlung selbst herausgegeben, die Vorträge vermutlich stark umgearbeitet haben würde, „zumal da seine Anforderungen an stilistische Feilung im Laufe der Jahre sich immer steigerten“. Aber der Satzbau ist oft mehr antik als deutsch; man lese nur einmal eine Periode wie S. 36 Z. 7.

Der auf angenehmem Papier gut gedruckte Band ist geziert mit dem trefflich wiedergegebenen Charakterkopf Otto Ribbecks und auf dem Titelblatt mit der Wiedergabe eines Reliefs von der Akropolis: Athene, auf ihren Speer gelehnt, blickt nachdenkend zu Boden.

Ich benutze diese Gelegenheit, um ein Versehen zu berichtigen, das mir, als ich im vorigen Jahrgang dieser Zeitschrift S. 403 H. Willenbücher, Cäsars Ermordung, besprach, untergelaufen ist. Will. nennt Cäsars Mörder M. Brutus Cäpion. Das ist ja, wie dort bemerkt, zweifellos falsch. Aber um es ganz aufzuklären, dazu sind noch einige Bemerkungen nötig. Die Angabe stammt vermutlich aus Appian BC. II 11: *συνεστήσαντο δὲ τὴν ἐπιβουλὴν μάλιστα δύο ἄνδρε, Μάρκος τε Βροῦτος, ὁ Καιπίων ἐπίκλην . . . . καὶ Γάϊος Κάσσιος.* Daher auch wahrscheinlich bei Will. das griechische n am Ende von Cäpion. Aber wie steht es mit dem Namen selbst? Der Vater M. Junius Brutus war 77 Unterbefehlshaber des Lepidus, er kapitulierte in Mutina und wurde, trotzdem ihm freier Abzug zugesagt war, getötet; man schrieb diesen Wortbruch dem Pompejus zu (Plut. Brut. 4). Der Sohn M. Junius Brutus, geboren 85, war damals erst acht Jahre alt. Deshalb wurde er von dem Bruder seiner Mutter adoptiert und hätte nun heifsen sollen Q. Servilius Caepio Brutus, wie etwa ein Sohn des Scipio Nasica nach der Adoption Q. Caecilius Metellus Scipio heifst. Natürlich kann sein Vorname nur Q., nicht M. sein, und man darf nicht, wie W., die letzten beiden Namen umstellen. Ob bei Appian *ἐπίκλην* in genauem Sinne als cognomen zu verstehen ist, in welchem Falle auch er irrte, oder ob er nur im allgemeinen sagen will: „der auch Caepio genannt wird“, will ich nicht entscheiden. In Wirklichkeit heifst nun unser Brutus noch etwas anders. Mommsen, Römische Forschungen I 51, weist nach, dafs gegen das Ende der Republik oft der Geschlechtsname abgeworfen wird und der Beiname völlig an dessen Stelle tritt. „Der Mörder Cäsars, der leibliche Sohn des M. Junius Brutus, Adoptivsohn des Q. Servilius Caepio, heifst im offiziellen Stil nie anders als Q. Caepio Brutus oder Q. Caepio, im gemeinen Verkehr auch wohl M. Brutus, aber niemals weder Servilius noch Junius“. So steht bei Cic. Phil. X 11, 24 Q. Caepio Brutus, ad Att. II 24 Q. Caepio hic Brutus, ad Att. VII 21 Q. Caepio Praetor, aber Brut. 10: M. ad me Brutus . . venerat. — Wollte also Will. den offiziellen Namen nennen, so war das praenomen Q. und nicht M., und die beiden andern Namen mufsten

umgekehrt stehen. Doch ist die Bezeichnung des Mannes als M. Brutus so eingebürgert, dafs es, besonders in einer Darstellung für Schüler, keinen Zweck hat, sie zu ändern. Will man das thun, so ist auch eine aufklärende Bemerkung nötig.

Neustrelitz. Th. Becker.

Th. Lohmeyer, Kleine deutsche Satz-, Formen- und Interpunktionslehre nebst einem Anhange, enthaltend Regeln aus der Poëtik und Metrik, Geschichtliches über die deutsche Sprache, das Lautverschiebungsgesetz und die Wortbildungslehre, Aufsatzbeispiele und Aufsatzregeln, unter besonderer Berücksichtigung der Schülerfehler und Schwankungen des Sprachgebrauches, für höhere Lehranstalten (zunächst für VI bis UII), namentlich auch die mit Latein. Vierte, erweiterte Auflage. Hannover 1899, Helwing. 147 S. 8. geb. 1,80 *M*.

Über das nunmehr bereits in 4. Auflage erschienene Buch Th. Lohmeyers haben wir uns sowohl in dieser Zeitschrift wie auch zweimal in den Jahresberichten über das höhere Schulwesen, herausgegeben von C. Rethwisch, geäufsert. Auf Grund eingehender Prüfung konnten wir dasselbe nur aufs wärmste empfehlen, da es durchaus den Forderungen entspricht, welche man an eine deutsche Schulgrammatik zu stellen hat. Es ist dem Verf. wohl gelungen, in klarer, knapper Darstellung das zu bieten, was an grammatischem Lehrstoff behandelt werden mufs, und er hat in seinem Anhange auch das berücksichtigt, was die neuen Lehrpläne aus der Poetik, Metrik, der Geschichte der deutschen Sprache, der Wortbildungslehre, der Aufsatzlehre dem Schüler beigebracht wissen wollen. Wenn das Urteil über das Büchlein in den Fachzeitschriften nur äufserst günstig lauten konnte, so hat dasselbe in der Thatsache die beste und lebhafteste Bestätigung gefunden, dafs von demselben in verhältnismäfsig kurzer Zeit bereits eine 4. Auflage notwendig geworden ist. Demnach mufs es sich in der Praxis als sehr brauchbar erwiesen haben. Die 4. Auflage wird als eine erweiterte bezeichnet. Verf. beabsichtigte damit nicht etwa, den Lehrstoff der einzelnen Klassen zu vergröfsern, sondern er wollte die besonders gekennzeichneten, bei der neuen Bearbeitung hinzugefügten Zusätze nur für gelegentliche Hinweisungen benutzt wissen. Nur einer der gröfseren Zusätze ist von ihm zum Lernen bestimmt, es ist dies § 35, A—C, über die deutsche Konjugation, der hauptsächlich dem lateinischen Unterricht in Sexta dienen soll, weil erfahrungsmäfsig manchen in diese Klasse aufgenommenen Schülern die Grundbegriffe der Konjugation fehlen. Grundlage für den fremdsprachlichen Unterricht mufs nun aber doch das grammatische Verständnis des Deutschen bleiben. — Wir können dem Verf. hierin nur beipflichten.

Ein gut Teil der in der neuen Auflage hinzugekommenen Erweiterungen entfällt auf die Festigung des Sprachgefühls. Verf.

hat ganz recht, wenn er diese für eine der wichtigsten Aufgaben des deutschen Unterrichts erklärt. Der Schüler mufs soweit gebracht werden, dafs er selbst das richtige Urteil darüber, das richtige Gefühl dafür hat, was richtig und was falsch ist, und dafs er sich möglichst auch in den mancherlei schwankenden Fällen zurechtzufinden weifs. Darauf hat der Verf. bei der Neubearbeitung seines Werkchens sein ganz besonderes Augenmerk gerichtet. Er wollte dem Schüler einen Ratgeber und Führer in all dergleichen Fällen bieten. Und er ist damit einem Bedürfnis nachgekommen, welches sich ganz besonders in der Behandlung des Aufsatzes fühlbar macht. Dabei hat er aber auch den Inhalt und die Gliederung der Gedanken in dem Aufsatz nicht hintangesetzt. In den darüber handelnden Abschnitten gehen die Regeln mit den Musterbeispielen Hand in Hand, da Verf. mit vollem Recht von dem Grundsatze ausgeht, dafs das Belehrendste Aufsatzbeispiele mit erläuternden Regeln sei. Die Regeln hat er sich so zu fassen bemüht, „dafs sie von aller abstrakter Systematik absehen und nur zweckmäfsige Handhaben geben“. Mit allgemeinen Regeln z. B. über die Partition und Division sei nichts gethan; wir möchten allerdings glauben, dafs eine solche abstrakte Behandlung der Aufsatzlehre nirgends mehr vorkommt. Wir stimmen dem Verf. durchaus zu, wenn er die Chrie „eine für den Anfänger vortreffliche Krücke“ nennt, an der er den freieren Gang der eigentlichen Abhandlung erlernen könne.

Wenn auch der Berichterstatter persönlich auf dem Standpunkt steht, dafs er eine gedruckte Anweisung zur Abfassung der Aufsätze für die Hand des Schülers nicht für nötig hält, sondern die ganze Anleitung lediglich in der Unterrichtsstunde vom Lehrer gegeben wissen will, so steht er doch nicht an, alles das, was Lohmeyer aus der Aufsatzlehre beibringt, für recht brauchbar und praktisch zu erklären.

So kann denn unser Urteil über das bereits bewährte Buch nur ebenso günstig lauten wie früher: wir haben in demselben ein ausgezeichnetes Hilfsmittel vor uns, welches in der neuen Auflage nur noch gewonnen hat. So sei es denn auch in der neuen Gestalt wegen seiner praktischen Brauchbarkeit den Herren Fachgenossen aufs angelegentlichste empfohlen und zwar auch zur Benutzung in den oberen Klassen. Nur eins wünschten wir ihm: einen etwas kürzeren Titel.

Krotoschin. R. Jonas.

Hermann Geist, Wie führt Goethe sein titanisches Faustproblem, das Bild seines eigenen Lebenskampfes, vollkommen einheitlich durch? Weimar 1899, Hermann Böhlaus Nachfolger. XI u. 227 S. 8. 6 *M*.

Das Sympathische dieses mit warmer Begeisterung geschriebenen Buches ist die Entschiedenheit, mit der die Einheitlichkeit

der Dichtung verfochten wird; das Verfehlte sind die falschen Voraussetzungen, von denen der Verfasser ausgeht.

Die erste falsche Voraussetzung ist das Mifsverständnis des bekannten Satzes aus Goethes Brief an W. v. Humboldt vom 17. März 1832: „Es sind über sechzig Jahre, dafs die Konzeption des Faust bei mir jugendlich von vorne herein klar, die ganze Reihenfolge hin weniger ausführlich vorlag“. Im Goethe-Jahrbuch XV 251 ff. hat August Fresenius überzeugend nachgewiesen, dafs das „von vorne herein“ räumlich zu verstehen ist von den Anfängen der Dichtung: Geist fafst es wiederum zeitlich, als ob es heifsen sollte, dafs sich der Dichter von allem Anfang an über den sachlichen Verlauf vollkommen klar gewesen wäre. Für diese Annahme spricht auch die Thatsache nicht, dafs Helena von allem Anfang an erscheinen sollte. Goethe sagt freilich (22. Okt. 1826 an W. v. Humboldt): „Es ist eine meiner ältesten Konzeptionen, sie ruht auf der Puppenspielüberlieferung, dafs Faust den Mephistopheles genötigt, ihm Helena zum Beilager herbeizuschaffen“. Aber Goethe sagt auch sehr deutlich (am 10. Juni 1826): Sie „war gleich bei der ersten Konzeption des Ganzen ohne Weiteres bestimmt, und von Zeit zu Zeit an die Entwickelung und Ausführung gedacht“: diese Thatsache der Entwickelung und Ausführung, die erst ganz allmählich und unter beständiger Umgestaltung vor sich ging, wird vielfach übersehen, obgleich Goethe sich dieses Prozesses sehr wohl bewufst war und ihn wiederholt ebenso betont wie hier. So schreibt er an Sulpiz Boisserée am 24. Nov. 1831, dafs die Freunde gewahr werden würden, „was sich [ihm] viele Jahre im Kopf und Sinn herumbewegte, bis es endlich diese Gestalt angenommen“. Und es kann doch wahrlich niemandem entgehen, dafs die Helena der Faustdichtung eine ganz andere ist als die des Puppenspieles, besonders unter dem Gesichtspunkt, dafs sie nicht mehr von Mephistopheles dem Faust verschafft wird, sondern dafs Faust sie selbst erringen mufs, dafs sie nicht mehr als ein verzauberter Schemen, sondern realistisch neu entstanden in vollkörperlicher Wesenheit auftritt. Der ohne jegliches Zuthun des Mephistopheles aus dem Hades entlassene Schatten gewinnt geistig belebte irdische Materie als Substrat seines neuen oberirdischen Daseins, aus dem er, nach Erfüllung seiner Aufgabe, in den ihm wohlbekannten Hades unter Zurücklassung der belebten Materie zurückkehrt. So ist freilich die „Helena“ geblieben, aber sie ist kein „Teufelsliebchen“ mehr. Sie in ihrem neuen Wesen auftreten zu lassen, wurde gerade deshalb, weil der Dichter von der Tradition abwich und ihr Auftreten nicht mehr als ein von Mephistopheles veranlafstes Zauberstückchen geben wollte, zu der am schwierigsten zu lösenden Aufgabe, die die Fortführung und Vollendung der Dichtung überhaupt fast zum Scheitern gebracht hätte. Es ist daher unrichtig, zu behaupten: „Der „Urfaust“ hat den Plan des Dichters schon

in sich“ (S. 10), und „dafs der Dichter bei seiner ganzen späteren Lebensarbeit am Faust nur das, was er im ‘Urfaust’ gedichtet, zu vollenden, nichts abzuändern, vielmehr blos alles zu den letzten Zielen der Fülle und Tiefe, Schönheit und Freiheit, bis zu den besonderen Einzelheiten aller der zum Faustgedanken gehörenden Erfahrungen und Einsichten seines weiteren Lebens bis ins Greisenalter hinein, fortzuführen hatte“.

Mit dieser Behauptung hängt aufs engste die zweite falsche Voraussetzung zusammen: Faust sei Goethe selbst. Es ist der alte und immer wiederholte Irrtum, als ob irgend eine Dichtung Goethes sich mit seinem Leben im ganzen oder im einzelnen so deckte wie ein Dreieck mit seinem kongruenten Dreieck. Nun ist aber Faust von titanischem Streben erfüllt; folglich ist die Faustdichtung, deren Grundproblem nach G. eben dieses titanische Wesen ist, „das Bild seines eigenen Lebenskampfes“. „Es ist ja kein Geheimnis, dafs dieser Titane, der eigentliche Held des Dramas, der schrankenlose, auf Irrwege geratende junge Goethe, der in mafsvoller Schönheit, aber unbedingter Freiheit reifende Mann Goethe, der in reinster Idealität vollendete, seines Sieges auf der Höhe reinen Menschentums und ewigen Wirkens frohbewufste alte Goethe selber ist“ (S. VII). „Der junge Goethe hat in dem schrankenlosen Überschwang seiner stürmenden Gefühle: des titanischen Erkenntnisdranges, des aus zerrüttendem Schuldbewufstsein sich losringenden titanischen Schaffensdranges nach grofser, die Schuld ausgleichender idealer Lebensthat eine gewaltige dreistufige Entwickelung durchgemacht; er hat diese ganze Welt seines eigenen Titanentums in einem einzigen Moment einheitlich überschaut und mit einem Blick zu dem Gedanken eines dreistufigen Dramas gestaltet, dessen erste und zweite Stufe der erste Teil des ‘Faust’, dessen dritte Stufe der zweite Teil ist“. Bei dem denkbar gröfsten Respekt vor der Genialität Goethes bleibt mir diese Art genialer Konzeption unfafsbar. Wenn Goethe am Ende seines Lebens rückschauend im achtzigsten Lebensjahre den „Urfaust“ gedichtet und ihn dann zur Vollendung gebracht hätte, so liefse sich begreifen, wie er, sein Leben in drei Stufen zusammenfassend, sie in ihrer Entwickelung als einheitliche Dichtung hätte darstellen können. Wie es aber denkbar sein soll, dafs er als Jüngling die bis zur Divination sich ausgestaltende geniale Konzeption gehabt hätte, die weitere Entwickelung seines Lebens in dreistufiger dramatischer Gestaltung vorauszuahnen und so zu gestalten, dafs der Urfaust den ganzen Plan des Dichters bereits in sich fasse und alle spätere Ausführung nur eine Weiterentwickelung, eine Entfaltung des in der ersten Anlage bereits Vorhandenen sei, ist unbegreiflich. Ebenso wäre es die Ausführung. Er hätte doch nur so verfahren können, dafs er als Jüngling den Urfaust geschaffen, dann aber, obgleich ihm ja der ganze Verlauf schon klar gewesen wäre, doch vorsichtig und wohl-

bedacht gewartet hätte, bis er „der in mafsvoller Schönheit reifende Mann“ geworden, um die zweite Hälfte des ersten Teiles dichten zu können, dann aber wieder gewartet hätte, bis er „auf der Höhe des reinen Menschentums“ stand, um endlich den sogenannten zweiten Teil zu schaffen! Läfst sich aber eine solche Ausführung in der Praxis nicht als möglich, geschweige denn als Thatsache erweisen, so steht die ganze Annahme auf den schwachen Füfsen des vierten Märchenkönigs und verfällt wie er unfehlbar seinem Geschick. Auf dieser Annahme aber beruht die ganze weitere Ausführung, die im einzelnen zu verfolgen nur nötig wäre, wenn ihre Voraussetzungen für richtig oder auch nur für möglich erachtet werden könnten. Es ist schade, dafs so viel warme Begeisterung auf eine so hoffnungslose Sache verwendet worden ist. Schlimm aber wäre es, wenn die mit aller Entschiedenheit betonte Einheitlichkeit der Gesamtdichtung nicht auf anderen und besseren Gründen beruhte, so dafs ihrer Thatsache die Hinfälligkeit der hier versuchten Begründung nichts zu schaden vermag.

Frankfurt a. M. V. Valentin.

Anton Malfertheiner, Realerklärung und Anschauungsunterricht bei der Lektüre der griechischen Klassiker. I. Teil: Xenophon, Homer, Herodot. Wien 1899, Pichlers Witwe und Sohn. VII u. 97 S. 8. 2 *M*.

Die Notwendigkeit, den Realien unsere Gymnasien weiter als bisher zu öffnen, wird gegenwärtig wohl von allen Seiten zugestanden, uneins ist man nur über die Wege zu diesem Ziel. Soll man Altertumskunde oder gar Kunstgeschichte als neue Disciplin einführen und an der Hand von Leitfäden, Lehrbüchern etc. in besondern Stunden behandeln? Mit Recht warnt der Verf. S. 90 vor den in neuerer Zeit laut gewordenen Stimmen derer, die der Kunstgeschichte Eingang ins Gymnasium verschaffen wollen. Soll man dem Geschichtslehrer die Aufgaben zuweisen, in die Realien einzuführen? Da die Zeit für alte Geschichte sehr knapp zugemessen und dieser ganze Unterricht auf Obersecunda beschränkt ist, so kann nicht mehr als ein flüchtiger Überblick gegeben werden, den in Prima neue Eindrücke verdunkeln. Nein, die Belehrung über antike Realien und antike Kunst — soviel die Schule davon geben und der Schüler fassen kann — fällt dem altklassischen Unterricht und zwar der Lektüre zu; vgl. die neuen Lehrpläne S. 25 (Method. Bemerkungen zur lateinischen Lektüre): „Eine zweckmäfsige Verwertung von Anschauungsmitteln, wie sie in Nachbildungen antiker Kunstwerke und in sonstigen Darstellungen antiken Lebens so reichlich geboten sind, kann nicht genug empfohlen werden“.

Da heifst es aber auf der Hut sein, dafs die Realerklärung nicht die Hauptaufgaben der Lektüre zurückdrängt und die Dienerin

der Herrin nicht über den Kopf wächst. An mehr als einer Stelle betont Malfertheiner: „Ich würde es lebhaft beklagen, wenn durch übermäfsige Ausdehnung des Anschauungsunterrichtes der ohnehin so knapp bemessene Umfang der Homerlektüre noch mehr beschränkt oder die Gründlichkeit derselben beeinträchtigt würde“ S. 18. 19; vgl. S. 34. 35. 48. 75. „Denn es besteht die Gefahr, dafs durch übermäfsige, gehäufte Darbietung von Bildwerken das Interesse der Schüler von dem Wesentlichen auf Äufserliches, Nebensächliches abgezogen, der Fortgang der Lektüre gehemmt und das Eindringen in den Gedankengehalt derselben erschwert wird“ (S. V). Dazu leiten nach Ansicht des Verfassers manche Bilderhefte und Atlanten, besonders der Homeratlas von Engelmann an, mit Bezug auf den M. von einer „modernen Illustrationswut“ spricht (S. 49 A. 1).

Man halte zunächst den Schülern unnötige Bilder fern, „unsere Schüler müfsten wirklich gänzlich phantasielos sein, wenn sie nicht imstande sein sollten, sich den Vorgang (Achill zieht gegen Agamemnon das Schwert) auch ohne Bild vorzustellen“ S. 37; „soll denn wirklich unsern Schülern die Einbildungskraft ganz genommen werden?“ S. 49, „überhaupt bedarf diese wundervolle, rein menschliche Scene (Hektors Abschied von Andromache) durchau skeiner Veranschaulichung“ S. 49; vgl. S. 38. 48. 56. 59. 63. 75.

Sodann bewahre man die Schüler vor schlechten, ungenügenden und veralteten Bildern; vgl. den Verf. S. 37 „das nichtssagende und noch dazu schlechte Bild (Agamemnon mit Herolden) ist für die Erklärung wertlos“, desgl. S. 48. 49 werden Engelmanns Abbildungen Nr. 33. 34 dürftig, Nr. 41. 46 gering- und minderwertig, S. 63 wird Nr. 84 ganz entstellt, Nr. 85 unbeholfen, S. 70 Nr. 86 inkorrekt und schlecht wiedergegeben, Nr. 87 armselig, Nr. 88 veraltet genannt. Ja, manche Bilder bei Engelmann „würden auf den Schüler sicher komisch wirken“ S. 72, andere, wie Nr. 107, geradezu lächerlich. Über Öhlers Bilderbuch lautet das Urteil des Verfassers S. 82 A. 1: „leider sind die meisten Bilder so schlecht, dafs sie in der Schule kaum zu verwenden sind“.

Auch vor der Vorführung verschiedener Typen und Vergleichung derselben warnt M. mehrfach, z. B. S. 41: „Mehrere Bildnisse der Göttin (Hera) gleichzeitig den Schülern vorzuführen und daran kunsthistorische Vergleiche zu knüpfen, halte ich für durchaus verfehlt“; vgl. auch S. 37.

Also im allgemeinen keine übermäfsige Ausdehnung des Anschauungsunterrichts, im besondern zur Erläuterung einer Stelle nur ein einziges, gutes und direkt erläuterndes Bild. In dieser Beziehung wird wieder besonders Engelmann der Text gelesen. Wenn dieser zur Veranschaulichung der Abholung der Briseis das Gemälde auf der Hieronvase heranzieht,

„welches noch dazu der homerischen Darstellung keineswegs entspricht, so ist das ein Luxus, den wir uns unmöglich gestatten dürfen“ (S. 38); von Engelmanns Nr. 12 ist umsomehr abzusehen, „als der Künstler die homerische Darstellung (Versöhnung des Chryses) durch eigene Zuthaten erweitert hat, welche wiederum eine weitläufige Erklärung nötig machen“ (S. 38); vgl. S. 42. 46. 61 (Engelmanns Nr. 72 „ist für die Erklärung der Stelle ganz belanglos“, Nr. 74 „steht nicht einmal in einem Zusammenhang mit der Stelle, zu der es angeführt wird“). 62. 75. 76.

Also M. hält fürchterliche, aber — setzen wir hinzu — durchaus sachgemäfse und verständnisvolle Musterung unter dem für die Schullektüre zusammengebrachten Anschauungsmaterial. Das ist schon kein kleines Verdienst, aber damit ist die Bedeutung der Schrift noch nicht erschöpft. Trotz seiner grofsen archäologischen Kenntnisse bleibt M. Pädagoge und will auch nichts anderes sein, cf. seine mir und gewifs vielen Kollegen aus dem Herzen gesprochenen Worte über Schülerkommentare und -präparationen S. 6 und über die sog. Vorpräparation S. 13. Wenn er nun die Einführung in die Realien der Lektüre zuweist, so bleibt zu bedenken 1. dafs der Lehrer, nicht der Schüler die ganze Last zu tragen hat, ein Bedenken, das bei einem eingeführten Leitfaden ja wegfiele, 2. dafs es brauchbare Vorarbeiten, Vorlagen, Versuche, irgend eine Schrift der Schulschriftsteller in Malfertheiners Sinn zu erklären, so gut wie gar nicht giebt. Wie soll sich aber der einzelne Lehrer in dem Städtchen, wohin ihn das Schicksal verschlagen hat, auf dem Ocean der Archäologie so orientieren, dafs er den Schülern ein Führer sein kann? Da setzt nun M. ein, er fordert nicht blofs, dafs man „den Anschauungsstoff auf die einzelnen Klassen möglichst gleichmäfsig verteile, sodafs auf keiner Stufe eine Überladung fühlbar wird“ (S. 84), sondern zeigt an konkreten Beispielen (Xenophon, Homer, Herodot) und zwar Kapitel für Kapitel, Vers für Vers, wie das zu machen und wie die Realerklärung bei der Lektüre im einzelnen zu gestalten ist.

Natürlich hat M. seine heimischen Schulverhältnisse zu Grunde gelegt, aber sein inhaltreiches, anregendes Schriftchen ist für jeden direkt verwendbar. Der Fortsetzung sehen wir mit Spannung entgegen.

Liegnitz. Wilh. Gemoll.

---

1) Otto Kohl, Griechisches Lese- und Übungsbuch vor und neben Xenophons Anabasis. II. Teil. Die Verba auf μι und die unregelmäfsigen Verba, sowie Hauptregeln der Syntax. Dritte, verbesserte Auflage. Halle a. S. 1899, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. VIII u. 144 S. 1,20 ℳ.

In dieser Auflage, die im übrigen fast ganz ein blofser Abdruck der zweiten ist, sind 18 deutsche Stücke: „Weitere Er-

zählungen zu Hauptregeln der Syntax“ hinzugekommen. Mit dieser Vermehrung des Übersetzungsstoffes hat der Verf. dem „Wunsche vieler Kollegen“ entsprochen. So folgen jetzt den ersten 18 Seiten mit griechischen Sätzen und zusammenhängenden Stücken 87 Seiten mit deutschen Einzelsätzen und Lesestücken. Ich beglückwünsche die Anstalten, die in einem Jahre in der Ober-Tertia einen so reichhaltigen und für die Übersetzung zum Teil schwierigen Stoff bewältigen können.

Der Herr Verf. faſst aber die Bestimmungen der Lehrpläne für O III: „Ausgewählte Hauptregeln der Syntax im Anschluſs an Gelesenes“ m. E. viel zu weit. Das ist ohne Zweifel nicht gemeint, daſs in dieser Klasse Sätze übersetzt werden sollen, in denen die Regeln über die Modi in Hauptsätzen, über indirekte Behauptungen, Begründungen und Fragen, über Bedingungen, über Zeit- und Relativsätze zur Verwendung kommen. In der neuesten Auflage sind sogar „schwierige Konstruktionen, wie *πρὶν ἄν* und *πρὶν* mit Optativ“, die in der 2. Auflage (S. V) vermieden sind, den Schülern zum Übersetzen dargeboten.

Die Einübung der unregelmäſsigen Verben erfolgt am besten mündlich; denn es wird sich schwerlich ermöglichen lassen, so viel Sätze zu übersetzen, daſs darin ein Ersatz für das mündliche Bilden der Formen gefunden wird. In dieser Beziehung erscheint mir der Umfang der griechischen Stücke zu klein. So z. B. enthält Stück 22 für *ἔχω, ὑπισχνέομαι, ἕπομαι* 7 meist nur kurze Sätze, in denen sich folgende Verbalformen finden: *ἕξεις, ὑποσχόμενος, ἀπόσχου, ἕπεσθαι, ἐφέσποντο, ὑπέσχοντο, ἐπίσπησθε.* Das Distichon des Solon (Nr. 20, 2) würde ich wegen der Form *μαχησόμενοι* in ein Buch für Ober-Tertianer nicht aufgenommen haben. Der Ausdruck „Fertigstellung der Brücke“ (S. 82, Z. 4 v. o.) ist unschön.

2) Richard Gropius, Lesebuch für die erste Stufe des griechischen Unterrichts. Berlin 1897, Winckelmann und Söhne. IV u. 95 S. 8. 1 *M*.

3) Richard Gropius, Deutsche Vorlagen zum Übersetzen ins Griechische. Für die erste Stufe des griechischen Unterrichts. Berlin 1899, Winckelmann und Söhne. IV u. 40 S. 8. 1 *M*.

Das Lesebuch ist „aus langjährigen Studien und Erfahrungen auf dem Gebiete des griechischen Anfangsunterrichtes“ hervorgegangen. In Einzelsätzen und in Lesestücken wird der grammatische Lehrstoff für U. III und aus dem Pensum der Ober-Tertia die sogenannten groſsen und kleinen Verba auf *μι* eingeübt. Der Verf. hat sich auf die ganz regelmäſsige Formenlehre des attischen Dialekts beschränkt; er will die Deklinationen und Konjugationen nicht nacheinander durchgenommen wissen, sondern schiebt an passenden Stellen die Bildung von Verbalformen hinter Deklinationsübungen ein. Wenn auch die Verteilung im allgemeinen zu billigen ist, so hätte ich doch im einzelnen gewünscht,

dafs gleiche grammatische Erscheinungen näher zusammengerückt und die Deklination sehr häufig vorkommender Wörter nicht an das Ende des Buches verwiesen worden wäre.

So schliefst sich die Deklination des Ptc. Präs. u. Fut. Akt. von *παιδεύω* (Stück 41) besser an Stück 20 (Kons. Dekl. Mehrsilbige *ντ*-Stämme mit Nominativbildung ohne *ς*), die des Ptc. Aor. (Stück 41) besser an Stück 21 (Mehrsilbige *ντ*-Stämme mit Nom. Sing. auf *ς*) und die des Ptc. Perf. Act. (Stück 41) besser an Stück 23 an (Mehrsilbige Stämme auf *τ δ ϑ* mit vorausgehendem Vokal). Das Präs. der Verba muta soll erst durchgenommen werden, wenn die Verba pura eingeübt sind. In Stück 74 (Bildung des Aoristes der Verba muta) lernt der Schüler die beiden Aoriste neben einander kennen. Die letzten Lesestücke (von 97—105) sind der Deklination der kontrahierten Substantiva und Adjektiva der O- und A-Deklination, der Attischen O-Deklination, den synkopierenden Stämmen auf *ερ*, den elidierenden Stämmen auf *ας* und *ος*, den wichtigsten der unregelmäfsigen Substantiva (wie *παῖς, γυνή, χείρ, ναῦς*), der Deklination von *πᾶς, μέγας* und *πολύς*, der Komparation auf *ιων, ιστος* und der attischen Reduplikation gewidmet. Wenn auch einige von diesen Lesestücken nach Mafsgabe der verwendeten Verbalformen an einer, allerdings ziemlich späten Stelle im Pensum der Unter-Tertia übersetzt werden können, so kommen die Stücke 98. 100. 101. 103 aus demselben Grunde erst nach der Durchnahme der Verba auf *μι* zur Besprechung. Der Verf. hat aber nach S. IV alle diese Lesestücke der Ober-Tertia zugewiesen; diese Verteilung wird schwerlich von den Fachlehrern gebilligt werden.

Die Wahl der Lesestücke ist nach Inhalt und dem Grade der Schwierigkeit gut zu heifsen. Ihre Zahl ist grofs, so dafs thatsächlich nur ein Teil in der Klasse bewältigt werden kann. Deshalb hätte der Verfasser dem Schüler die Arbeit durch die Hinzufügung eines alphabetischen Wörterverzeichnisses erleichtern müssen. Die Verteilung der zu lernenden Vokabeln auf die einzelnen Lesestücke ist sehr ungleich; so mufs der Schüler, wenn er die 23 Sätze des ersten Stückes übersetzen soll, 91 Vokabeln sich eingeprägt haben.

Das Lesebuch enthält nur griechische Sätze; der Verf. scheint die Übung in dem Übersetzen aus dem Deutschen in das Griechische gering anzuschlagen. „Aufgaben zum Übersetzen ins Griechische enthält das vorliegende Heft nicht; der Verfasser hat jedoch die Absicht, für diejenigen Schulen, die auch für diesen Zweig des Unterrichts gedruckte Vorlagen wünschen, demnächst in einem besonderen Heft entsprechenden Stoff zur Verfügung zu stellen" (S. IV). Dieses Versprechen hat der Verf. in dem oben an zweiter Stelle erwähnten Hefte eingelöst. Da in der Abschlufsprüfung die Übersetzung einer deutschen Vorlage durch die Prüfungsordnung gefordert wird, so bin ich nicht der Meinung des Herrn Verfassers

(S. III), dafs das Übersetzen ins Griechische seit der Einführung der preufsischen Lehrpläne von 1892 gegen früher eine geringere Bedeutung besitzt. Vielmehr mufs der Schüler von Anfang an in dem Übersetzen aus dem Deutschen durch tägliche, wenn auch kurz bemessene häusliche Aufgaben geübt werden. Dies wird auch von der physiologischen Psychologie gefordert. Die deutschen Vorlagen sind weniger zahlreich, die Stücke entsprechen nicht denen im Lesebuche, vielmehr sind „meistens mehrere Abschnitte des im Lesebuch getrennt behandelten Lehrstoffs in ein Stück“ zusammengefafst worden. „Manche von ihnen lehnen sich ziemlich eng an griechische Abschnitte des Lesebuchs an, andere sind ganz neu zusammengestellt und von jenen unabhängig“ (S. III). Man sollte meinen, dafs die zuletzt genannten Übersetzungsstücke wenigstens die bis dahin aus dem griechischen Lesebuche gelernten Vokabeln verwendeten. Das ist aber nach der gemachten Probe nicht der Fall. Das deutsche Stück 5 entspricht dem griechischen Nr. 12. Wenn der Schüler bis zu diesem Lesestücke alle 302 Vokabeln gelernt haben sollte, kann er die 10 deutschen Sätze auf 13 Zeilen doch nicht glatt übersetzen; es fehlen ihm noch sieben Adjektiva, sechs Substantiva und ein Eigenname, die er in dem alphabetischen Wörterverzeichnisse des Heftes aufsuchen mufs.

Bei einer neuen Auflage wird auf S. 39 XXVI der zweite Satz geändert werden müssen: *ἐκ τούτου δὲ χαλεπώτατα νοσοῦντος αὐτοῦ* (sc. *Ἀλεξάνδρου*) *οἱ μὲν ἄλλοι τῶν ἰατρῶν οὐκ ἐτόλμων θεραπεῦσαι τὸν Ἀλέξανδρον.* S. 40, Nr. 71 Satz 4 wird es besser heifsen *τὸ — συνεῖναι* und S. 58 Nr. 91 Satz 7 *διατεθηκότα.*

Aufser den von dem Verf. angemerkten Druckfehlern habe ich im Lesebuche noch folgende bemerkt: S. II Zl. 12 mufs es heifsen 14 für 3; S. 3 Nr. 4 Zl. 11 fehlt in *ὅτι* der erste Vokal, S. 4 Nr. 8 Zl. 1 fehlt über *ἦν* der Accent, S. 5 Nr. 10 Zl. 1 *κινδύνοις* für *κινδύνους,* S. 13 Nr. 21 Zl. 4 mufs *οι* den spiritus asper erhalten, S. 18 Nr. 29 Zl. 2 *ἔριν* für *ἔριδα,* Nr. 30 Zl. 1 *ποιητὰς* für *ποιητὸς*; Accente fehlen S. 34 Nr. XXII Zl. 8 auf dem zweiten *τον*, S. 35 Nr. 61 Zl. 2 auf dem zweiten *τον*, S. 50 Nr. XXXVI Zl. 3 bei *ὑπο*, S. 54 Nr. 87 Zl. 11 bei *μη*, S. 56 Nr. XLI Zl. 9 bei *στρατια,* S. 57 Nr. XLII Zl. 15 bei *προς,* S. 73 Nr. 10 bei *ομοιος*. S. 59 Nr. 92 Zl. 3 mufs es heifsen *οὐκ* für *ουκ,* S. 64 Nr. XLIX Zl. 2 *ὁ* für *ὀ*.

Bartenstein. Gotthold Sachse.

O. Lautensach, Grammatische Studien zu den griechischen Tragikern und Komikern. Augment und Reduplikation. Hannover und Leipzig 1899, Hahnsche Buchhandlung. VIII u. 192 S. gr. 8. 4 *M.*

Nachdem Otto Lautensach in der Programmabhandlung des Gymnasium Ernestinum zu Gotha von 1887 „Die Verbalflexion der

attischen Inschriften" zur Ergänzung der Grammatik der attischen Inschriften von K. Meisterhans die Verbalformen der attischen Inschriften bis gegen das Ende des 1. Jahrhunderts v. Chr. in eine vollständige Übersicht gebracht hatte, wandte er sich der zweiten der Aufgaben zu, die in dem ersten der Jahresberichte des philologischen Vereins zu Berlin über die Thatsachen der attischen Formenlehre Z. f. d. GW. XXVIII 607 der wissenschaftlichen Bearbeitung der attischen Formenlehre gestellt worden waren, der Untersuchung der Tragiker und Komiker, bei denen das Gesetz des Metrums der Feststellung des Ursprünglichen so vielfach zu Hilfe kommt. Was er dann in der Gothaer Programmabhandlung von 1896 „Grammatische Studien zu den griechischen Tragikern und Komikern. I. Personalendungen" veröffentlichte, entsprach inhaltlich den Seiten 1—3 der ersten Programmabhandlung; in dem vorliegenden Buche, dessen sehr dankenswertes Wörterregister diesen bei Fock in Leipzig in Separatabdruck erschienenen ersten Teil der Studien mitberücksichtigt, hat er eine ebenso musterhafte Bearbeitung allen für das Augment und die Präsens-, Aorist- und Perfekt-Reduplikation in Betracht kommenden Materials folgen lassen. Auch hier hat er, wie in dem ersten Teil, die dritte Quelle unserer Erkenntnis der attischen Flexion, die Nationalgrammatiker, in umfassendstem Mafse herangezogen und die sehr zweckmäfsige Einrichtung beibehalten, dafs er auf jeder Seite zuerst unter Unterscheidung der Dialogpartieen und der lyrischen Stellen und des vom Metrum Geforderten oder nur Zugelassenen die von den Dramatikern dargebotenen Formen erörtert, dann aber in jedesmal kleinerer Schrift unter einem ersten Strich die bezüglichen Grammatikerzeugnisse, unter einem zweiten Anmerkungen zu beiden Abschnitten bringt, die teils Zitate aus der sorgfältig durchgearbeiteten neueren grammatischen Litteratur, teils Notizen über die handschriftliche Überlieferung und deren Verbesserung enthalten. Verarbeitet sind auch die seit 1887 neu gefundenen Inschriften und Papyri. Die Erklärung der sich ergebenden Thatsachen verrät wie die früheren Arbeiten tüchtiges sprachwissenschaftliches Wissen. Was der Verf. in der Programmabhandlung von 1896 S. 1 von der Neubearbeitung von Kühners Grammatik der griechischen Sprache von Friedrich Blafs sagt, dafs sie ein Denkmal deutscher Gründlichkeit und Gewissenhaftigkeit sei, gilt im vollsten Mafse von seiner eigenen Arbeit, die als denkbar zuverlässigste Grundlage für die Beantwortung aller in das behandelte grammatische Gebiet einschlagenden grammatischen Fragen in keiner Gymnasialbibliothek fehlen sollte. Ganz unentbehrlich sind Abhandlung und Buch für die Herausgeber nicht blofs der Dramatiker, für deren Texte nicht wenige sichere Ergebnisse gewonnen sind, sondern der attischen Schriftsteller der guten Zeit überhaupt.

Gotha. Albert von Bamberg.

Herodotus. Buch V—IX. Textausgabe für den Schulgebrauch von Adolf Fritsch. Leipzig 1899, B. G. Teubner. XXXIX u. 404 S. 8. geb. 2 *M*.

Schon längst konnte man sich darüber wundern, dafs noch kein Versuch gemacht worden war, die Ergebnisse der historischen Sprachwissenschaft für eine Schulausgabe des Herodot in ähnlicher Weise zu verwerten, wie sie in der Behandlung des Homertextes trotz allem anfänglichen Widerstreben mehr und mehr zur Geltung kommen. Die geübte Zurückhaltung war um so auffallender, als Herodots Geschichtswerk, anders als Ilias und Odyssee, von Anfang an der geschriebenen Litteratur angehört hat und in einer Zeit entstanden ist, aus der wir schon, wenn auch nicht in grofser Menge, inschriftliche Zeugnisse haben, die über einige der wichtigsten Punkte sichere Auskunft geben. Die bisherige Lücke auszufüllen hat sich Adolf Fritsch zur Aufgabe gemacht, dessen Buch deshalb bei allen denen einer freundlichen Aufnahme sicher sein kann, die nicht ängstlich an der Tradition hängen, vielmehr den Schulbetrieb der alten Sprachen mit den Fortschritten der Wissenschaft in Einklang zu erhalten wünschen, zumal da, wo diese für die Arbeit des Schülers, der zum ersten Mal an die Sache herankommt, eine Erleichterung bringen. Dies aber ist hier der Fall.

Ehe wir auf diese am meisten eigentümliche Seite der neuen Ausgabe eingehen, mufs erwähnt und gewürdigt werden, was sie sonst noch enthält. Zunächst ein gutes „Namen- und Sachverzeichnis" mit kurzen Erläuterungen und mit Belegstellen, dann eine Einleitung, die über Leben und persönliche Verhältnisse des Autors, über seine Reisen und schriftstellerische Thätigkeit das Nötigste zusammenfafst. Einen sachlichen Einwand hätte ich nur gegen die Ansetzung des Todes „um 424 v. Chr." zu erheben; thatsächlich hat doch Grote recht behalten: es findet sich in dem ganzen Werke keine sichere Anspielung auf ein Ereignis, das später wäre als die Tötung der spartanischen Gesandten 430 (VII 137). Aber was ich hier im ganzen anders gewünscht hätte, ist die Ausführlichkeit. Fritschs Einleitung giebt auf fünf Seiten nur eine kurze Skizze dessen, was der Verf. für richtig hält, nichts von Begründung, keine einzige Belegstelle. Weder die Stellen sind angeführt, aus denen wir Ziele und Ausdehnung von Herodots Reisen erkennen, noch die, welche für die Entstehungszeit einzelner Bücher entscheidend sind, noch die Zeugnisse seiner persönlichen Beziehungen zu Männern wie Sophokles, Perikles, noch endlich die gelegentlichen, so überaus lehrreichen Äufserungen über sein Forschungsverfahren und seine kritischen Grundsätze. Auch einen Abdruck der spärlichen biographischen Notizen über Herodot, die in Prosa und Versen auf die Nachwelt gekommen sind und zu prüfender Besprechung in der Schule nützlichen Stoff bieten, vermifst man ungern. Fritsch hat hier dem pädagogischen Zeitgeiste,

dem er, wie ich zu wissen meine, selber nicht befreundet ist, zu viel Konzessionen gemacht. So weit sind unsere Sekundaner doch nicht gesunken, dafs sich nicht für dergleichen Dinge ihr Interesse wecken liefse; und so weit wollen wir nicht sinken, dafs wir nicht die Lektüre eines Schriftstellers wie Herodot, mit dem eine ganze Wissenschaft ihren Anfang genommen hat, als Anlafs benutzen sollten, das Entstehen dieser Wissenschaft und damit die Grundzüge ihres Wesens anschaulich zu machen. Dafür aber müfste eine „Schulausgabe" das notwendige Material an die Hand geben, was auf wenigen Druckseiten geschehen könnte.

Die Verhältnisse der Handschriften liegen für Herodot besonders schwierig, damit auch besonders interessant. Im wesentlichen stehen sich zwei Gruppen gegenüber: auf der einen Seite (α) *Mediceus A* (10. Jhdt.), *Romanus B* (11. Jhdt.) und *Florentinus C* (11. Jhdt.), von denen *A* und *B* die gemeinsame Vorlage ziemlich gleichmäfsig treu wiedergeben, während *C* minder sorgfältig geschrieben, aufserdem aber zu irgend einer Zeit selbständig durchkorrigiert ist; auf der anderen Seite (β) *Romanus R* (14. Jhdt.), *Sancroftianus* jetzt *Cantabrigiensis S* (14. Jhdt.) und *Vindobonensis V* (14. Jhdt.), drei Handschriften, die vor allem durch gemeinsame Lücken verbunden sind, kleinere im ganzen Werke, gröfsere im ersten Buch; aus beiden Klassen der Überlieferung kontaminiert erscheint der *Parisinus P* (13. Jhdt.), dessen Wert deshalb für die Aufsuchung des Ursprünglichen nur gering ist. Über das Wertverhältnis der einzelnen Vertreter innerhalb jeder der beiden Klassen ist viel gestritten worden; von gröfserer Bedeutung ist die Frage, ob α oder β den Vorzug verdiene. Stein hatte α zur Grundlage seiner Ausgabe gemacht. Dagegen wandte sich 1883 Theodor Gomperz in seinen „Herodoteischen Studien", indem er die andere Klasse für „die treuere Bewahrerin der Überlieferung" erklärte, „insofern als sie trotz zahlreicher Lücken und Buchstabenfehler, trotz des mehrfachen Eindringens von Glossemen in den Text und ungeachtet der Kürzungen im ersten Buche doch im grofsen und ganzen von willkürlichen Eingriffen ungleich freier sei als die andere Familie"; verdunkelt werde dieser Sachverhalt durch den Umstand, dafs die Klasse *ABC* in „älteren und daher von absichtslosen Irrungen freieren Exemplaren vor uns liege". So forderte Gomperz, dafs zur Grundlage einer neuen Konstitution des Textes *RSV* genommen würde. Seine Beweisführung wurde von Kallenberg, dessen Arbeiten über Herodot den Lesern dieser Zeitschrift wohlbekannt sind, einer scharfen Prüfung unterzogen in einer Programm-Abhandlung von 1884, *Commentatio critica in Herodotum*. Kallenberg kam zu dem Resultate: auch die Gegner von α würden sich gezwungen sehen diesen Vorzug anzuerkennen, wenn sie nicht blofs fremde Ausgaben zu recensieren sondern selbst eine zu machen und sich in allen einzelnen Fällen über die Wahl der Lesart zu entscheiden hätten. Diese Voraussagung

wurde einigermafsen bestätigt durch das Verhalten von Alfred Holder, der 1886/88 in der Tempskyschen Sammlung den Herodot herausgab und dabei zum ersten Male *β* recht auszunutzen suchte: nach Ausweis seines eignen kritischen Kommentars sind die Fälle, in denen er sich für die Lesart von *α* entscheidet, zahlreicher als die, wo er *β* den Vorzug giebt. Dessen Wert beruht eben mehr in einzelnen ursprünglichen oder durch naive Verderbnis auf das Ursprüngliche hinführenden Lesarten, der von *α* mehr in der durchschnittlichen Sauberkeit des Textes — ein Verhältnis, das Cobet, mit der Anmut lateinischer Rede über die er verfügte, durch einen Vergleich dargestellt hat zwischen ein paar verständigen und würdigen alten Herrn bäuerlicher Herkunft und beschränkten Geistes, und einem übermütigen jungen Adligen, der inmitten alles oberflächlichen Geschwätzes, das er sich gestattet, doch auch wieder, wo es darauf ankommt, durch treffendes Wort und geistreichen Gedanken überrascht (Mnemos. X S. 408). Praktisch hat jedenfalls Kallenberg den richtigen Weg eingeschlagen, der kurz vor Holders Hervortreten die Teubnersche Textausgabe neu besorgte (1885): er giebt im allgemeinen den Text von *α*, ist aber bereitwilliger als Stein einzelne Verbesserung aus *β* herüberzunehmen.

Die etwas weiter ausholende Darlegung war nötig, um nun kurz die Stellung bezeichnen zu können, die Fritsch einnimmt. Er hat den Kallenbergschen Text zur Grundlage genommen, in ihn die sprachwissenschaftlichen Korrekturen eingetragen, daneben aber sich die Freiheit gewahrt auch sonst im einzelnen abzuweichen, sei es durch Aufnahme von Konjekturen, sei es durch selbständige Entscheidung zwischen den verschiedenen Zweigen der Überlieferung. Das Prinzip ist nur zu billigen; über die Anwendung wird sich hier und da streiten lassen. Ich gebe ein paar Beispiele, in denen es gerade auf sprachliche Erwägungen ankommt. In *α* steht VI 9 *εἰ δὲ ταῦτα μὲν οὐ ποιήσουσι*, dafür *μὴ ποιήσουσι* in *β*. Hier schreibt Fritsch mit wohl allen andern Herausgebern *οὐ*, gewifs richtig; denn da eins von beiden durch fremde Hand hereingekommen sein mufs, so ist es mehr als wahrscheinlich, dafs ein Abschreiber das ihm auffallende *οὐ* hinter *εἰ* in *μή* verwandelte, weil er den später herrschenden Gebrauch im Sinn hatte und nicht wufste, dafs in den hypothetischen Sätzen fallsetzender Art *οὐ* eigentlich das Normale war. Aber nun hat *α* gleich darauf (VI 10) am Schlufs einer Rede: *οἳ μὲν δὴ ἔλεγον τάδε*, dafür *β*: *ταῦτα*. Auch hier mufs doch diejenige Form die echte sein, deren Ersetzung durch die andere sich phychologisch eher erklären läfst, und das ist *τάδε*. Denn *ταῦτα* entspricht der attischen Regel, würde also einem Abschreiber keinen Anstofs gegeben haben; *τάδε* ist ungewöhnlich, wenn auch bei Herodot keineswegs unerhört (z. B. sehr charakteristisch I 138 beim Übergang von einem merkwürdigen Gebrauch, den er

angeführt hat, zu einem weiteren: *αἰνέω μέν νυν τόνδε τὸν νόμον· αἰνέω δὲ καὶ τονδε κτλ.*). Also hatte Kallenberg recht, *τάδε* aus *α* beizubehalten, während Fritsch mit Holder *ταῦτα* schreibt, nach *β*. — VII 235 lesen wir in allen Hss.: *ἔστι δὲ ἐπ' αὐτῇ νῆσος ἐπικειμένη, τῇ οὔνομά ἐστι Κύθηρα, τὴν Χίλων κέρδος μέζον ἔφη εἶναι Σπαρτιήτῃσι κατὰ τῆς θαλάσσης καταδεδυκέναι μᾶλλον ἢ ὑπερέχειν.* Stein ergänzte *ἂν* hinter *μέζον*, worin ihm Holder und Fritsch gefolgt sind; die Partikel ist in der That kaum zu entbehren, und Kallenberg war wohl zu vorsichtig, sie nur in der *Annotatio* zu erwähnen. Aber wie soll man es verstehen, dafs dieselben Gelehrten (Holder und Fritsch, mit Bedenken auch Stein) anderwärts in ganz ähnlichem grammatischen Zusammenhang, beim Infinitiv, ein überliefertes und von Gottfried Hermann treffend gedeutetes *ἂν* wegstreichen? Das ist VII 203 in einer Rede, welche hellenische Gesandten bei den Lokrern halten: *ὀφείλειν ὦν καὶ τὸν ἐπελαύνοντα, ὡς ἐόντα θνητόν, ἀπὸ τῆς δόξης πεσεῖν ἄν*, wo das blofse *πεσεῖν* einen ganz unmöglichen Sinn giebt; für die Begründung darf ich auf Kunst d. Übers.[2] 58f. verweisen. — Eine recht merkwürdige Wortform ist VI 128 vielfach verkannt worden, wo von Kleisthenes erzählt wird, der die Freier seiner Tochter *ἐν τῇ συνεστίῃ διεπειρᾶτο.* So in *α*. Das nur hier vorkommende *συνεστίῃ* soll „gemeinsamen Schmaus" bedeuten; Bredow hat daraus wenigstens *συνιστίῃ* gemacht, Stein vermutet, mit verständlicherer Bildung, *συνιστιήσει.* Aber alles Suchen ist unnötig; denn in zwei Hss. der Gruppe *β* steht klar und deutlich *συνεστοῖ.* Dieses Wort findet sich ebenfalls sonst nirgends, aber dafür — bei Herodot selber — die sicheren Analogieen *ἀπεστοῖ* (d. i. *ἀπουσίᾳ*) IX 85, *εὐεστοῖ* („Wohlsein") I 85; dies zweite auch mehrfach bei Äschylos; aus Archytas wird dorisches *ἐστώ=οὐσία* angeführt, auch Hesychios bietet verwandte Bildungen. Holder hat also ganz recht gethan dem Beispiel des alten K. W. Krüger zu folgen, der *ἐν τῇ συνεστοῖ* (d. i. *συνουσίᾳ*) in den Text aufnahm. Fritsch hat wieder *συνιστίῃ.* — Auch in der Wahl zwischen den Namensformen *Φειδιππίδης* (*α*) und *Φιλιππίδης* (*β*) VI 105. 106 folgt der Herausgeber dem herrschenden Brauche und fristet dem „Rossesparer" weiter das Leben. Nun haben aber Plutarch (*περὶ τῆς Ἡροδότου κακοηθείας*), Pausanias u. a. die Form *Φιλιππίδης.* Die Lesart von *β* ist also entweder die ursprüngliche, oder sie beruht auf einer Kenntnis und Verwertung der Litteratur, wie wir sie einem mittelalterlichen Abschreiber nicht zutrauen können, während umgekehrt das Eindringen der etymologischen Spielerei mit *Φειδιππίδης* recht gut verständlich ist.

Aber das sind Einzelheiten, von denen obendrein die letzte, wenn auch an sich nicht uninteressant, doch für die sprachgeschichtliche Textkritik nicht in betracht kommt. Wichtiger ist die Frage, wie der Herausgeber im grofsen seine Aufgabe erfafst und durchgeführt hat.

Der überlieferte Laut- und Formenbestand bei Herodot, wie ihn die noch immer grundlegende Arbeit von Bredow (*De dialecto Herodotea*, 1846) zeigte und wie er in Einleitung oder Anhang der Schulausgaben kurz geschildert zu werden pflegt, bietet ein sehr buntes Bild; völlig gleichartige Formen erscheinen oft in verschiedener Gestalt: undenkbar, dafs Herodot ein solches Gemisch von Sprache wirklich geschrieben oder gar gesprochen haben sollte. Steins Ausgaben, für die genauere Kenntnis der Überlieferung wie für die Erklärung verdienstvoll, brachten in der Behandlung des Dialektes keinen Fortschritt; manchmal hielt er sich streng an die Hss., manchmal änderte er willkürlich. Planmäfsiger verfuhr Reinhold Merzdorf, der Steins Verfahren in bezug auf einen wichtigen Punkt prüfte: *De vocalium in dialecto Herodotea concursu modo admisso modo evitato* (1875 in Bd. V von Curtius' Studien). Er stellte auf Grund der Hss. den allgemeinen Satz fest, dafs der neu-ionische Dialekt keineswegs der Kontraktion so abgeneigt ist, wie man früher annahm, und bemühte sich bestimmte Gesetze zu finden, nach denen sich Kontraktion oder Beibehaltung des Hiatus richteten. Die mit Scharfsinn und Sorgfalt durchgeführte Arbeit ergab doch keine entsprechenden Resultate, und konnte sie nicht ergeben, weil das Vergleichungsmaterial, das Merzdorf nach dem Prinzip der Majorität behandelte, ein gar zu wüstes ist. Wir dürfen uns in der Beurteilung des Dialektbestandes bei Herodot auf die Hss. ganz und gar nicht verlassen; dies ergiebt sich aus einer Reihe von Thatsachen, deren wichtigste ich anführe.

1) 3. Plur. Impf. und Aor. auf *-έατο*, z. B. *ἐβουλέατο* I 4, *ἐγενέατο* II 66, *ἀπικέατο* VII 131; schon von Stein und den Späteren korrigiert, die beiden ersten mit Recht in *ἐβούλοντο ἐγένοντο*, die dritte minder gut in *ἀπίκατο* (Plusqpf.), wofür Fritsch richtig *ἀπίκοντο* als Aorist eingesetzt hat. Die falschen Formen, von ganz unmöglicher Bildung, müssen in alter Zeit durch irgend jemand nach Analogie von *κεκλέαται ἐτιθέατο* in den Text hineinkorrigiert worden sein. — 2) *τουτέων* statt *τούτων* nicht nur als Femininum (VII 124), sondern auch als Maskulinum (nach Stein viermal, z. B. I 50), und ebenso *αὐτέων* (elfmal). Auch diese Formen sind in den Ausgaben seit Stein berichtigt. — 3) Infinitiv des starken Aorist auf *-έειν*, z. B. *ἀποφυγέειν* I 91, *ἰδέειν* V 24, im ganzen (nach Merzdorf) 25mal. Hier hatte schon Bredow *-εῖν* gefordert, dem dann die neueren Herausgeber gefolgt sind. Auch die entsprechenden Formen bei Homer sind von der neueren Wissenschaft als nachträgliche Entstellungen erkannt worden: statt eines ursprünglichen *-έμεν* oder *-έεν* war mit flüchtiger, dem Metrum nicht gemäfser Orthographie *-εῖν* geschrieben worden, das dann ein unberufener Korrektor zu *-έειν* auseinanderzog. — 4) Formen von Verbis auf *-όω* mit Kontraktion in *ευ* statt *ου*, z. B. *δικαιεῦσι* I 133, *ὁμοιεύμενοι*

VII 50, teils in allen Hss. teils in einigen der besten. Bredow hielt diese Formen für echt; auch Stein, Holder, Kallenberg haben sie im Text gelassen. Sicher hatte Merzdorf (Stud. VII S. 218 ff.) recht, sie für spätere Erfindungen zu erklären: weil *ευ* aus *εο* als ionisch galt, wofür die Attiker *ου* haben, so verlangte man bei Herodot für jedes kontrahierte *ου*, ohne Rücksicht auf die ursprünglichen Elemente, *ευ*. Fritsch hat *ὁμοιούμενοι* u. s. w. hergestellt. — Diese vier Gruppen von Beispielen leiten zu der Vermutung, dafs der Herodot-Text irgend einmal einer Überarbeitung unterworfen worden ist, die darauf ausging, ihn möglichst altertümlich ionisch zu färben, wobei Homer als Muster diente. Dabei haben sich zwei Fehler eingestellt. Es wurden auch solche Formen gebildet, die zwar gewissen ionischen Formen ähnlich sahen, aber selbst ohne innere Begründung waren, eigentlich nur den Reiz des Fremdartigen hatten; das sind eben die vorher angeführten. Dann aber wurde die gewaltsame Ionisierung nicht konsequent durchgeführt: neben den falschen Formen finden sich überall auch, an anderen Stellen, die richtigen, und zwar in gröfserer Menge als jene. Konsequenz in solchen Dingen ist ja auch heute sehr schwer zu erreichen, wo wir handlich gedruckte Exemplare und bequeme Indices haben. Die allgemeine Tendenz aber ist deutlich erkennbar.

Von etwas andrer Art als die bisher besprochenen Fälle ist — 5) die Einführung des Spiritus asper. Dafs der neuionische Dialekt den rauhen Hauch nicht mehr sprach, sieht man aus dem Fehlen der Aspiration in Verbindungen wie *οὐκ ὁμολογέουσι*, *κατ' ὕδατος*, *ἀπ' ἧς*, *ἀπίκοντο*, *κατά* (d. i. *καϑ' ἅ*) u. ä. Hier verrät sich die nachträgliche Korrektur wieder dadurch, dafs sie inkonsequent geblieben ist: das Zeichen des Spiritus asper führte man ein (ungewifs, ob nach dem Gebrauche der *κοινή* oder, was ich eher glauben möchte, nach homerischem Muster); aber man vergafs, nun auch seine Wirkung mit einzuführen: und so entstanden unsinnige Schreibungen wie die angeführten. Mit Recht forderte v. Wilamowitz in dieser Zeitschrift (31 [1877] S. 640) dafs in solchen Fällen der asper nicht geschrieben werde, weil er doch nicht gesprochen worden ist; ebenso sprach sich Blafs in seiner Bearbeitung von Kühners Grammatik aus (I^3 [1890] S. 111). Danach sind die aus Herodot angeführten Beispiele in meiner „Kunst des Übersetzens" und „Grammatica militans" überall mit Spiritus lenis gedruckt, was denn freilich einen sonst anerkennenden Beurteiler zu einem Vorwurfe gegen den Setzer veranlafst hat.

Doch von den praktischen Folgerungen gleich nachher! Zunächst galt es festzustellen, dafs in der Frage des Dialektes auf die handschriftliche Überlieferung gar kein Verlafs ist. Es bleibt nur die eine Rettung, dafs man versucht aus den Inschriften ein Bild des Ionischen, wie es zu Herodots Zeit wirklich aussah, zu gewinnen, und dafs man dann auf den Text des Schriftstellers

im grofsen dasselbe Verfahren anwendet, nach welchem Kirchhoff die dorische Sprache in den Fragmenten Alkmans, die attische in denen Solons beurteilt hat (Hermes III [1869] S. 449 ff. V [1871] S. 48 ff.). Diese Forderung hat mit bezug auf das Neu-Ionische bereits im Jahre 1872, auf Grund der von Kirchhoff empfangenen Anregung, Wilhelm Erman erhoben in seiner Dissertation *De titulorum Ionicorum dialecto* (in Curtius' Studien Bd. V), wo er z. B. (S. 288) die kontrahierten Formen ἐποίειν ἐπικαλεῖν ἐπικαλῇ ἐπεστάτει aus ionischen Inschriften nachwies, und danach erklärte, dafs die entsprechenden unkontrahierten Formen auch bei den ionischen Schriftstellern nicht geduldet werden dürften. Dagegen wendete Merzdorf in der vorher erwähnten Abhandlung (Stud. VII S. 147) ein: *Quae haec esset audacia, ut de poetis taceam, innumeros Hippocratis Herodoti aliorum locos propterea mutare, quod non plures quam quattor vel quinque formae contractae in titulis leguntur!* Hier zeigt sich recht deutlich der Unterschied zwischen der strengen Entschlossenheit, zu der Kirchhoff anleitete, und der milderen Denkweise, die anderwärts herrschte. Wenige Steine sollten die Kraft haben, die ganze handschriftliche Überlieferung des Laut- und Formenbestandes aus den Angeln zu heben: das bedeutete eine völlige Revolution der bestehenden Ansichten. Dafs die nicht auf den ersten Streich gelang, ist eigentlich nicht zu verwundern, zumal wenn man bedenkt, dafs auf anderen Gebieten, bei der Aufspürung des inneren Zusammenhanges in einem Litteraturwerk, die von Kirchhoff geübte Methode des δός μοι ποῦ στῶ doch wirklich zu manchen Gewaltsamkeiten geführt hat. Hier, wo es auf die Beurteilung der äufseren Gestalt der Sprache ankam, die sich nach Naturgesetzen entwickelt, hatte er ohne Zweifel recht: das hat man mehr und mehr eingesehen; und das würde mein Freund Merzdorf, wenn er länger gelebt hätte, unter den ersten anerkannt haben.

Der Plan, den jetzt Adolf Fritsch — ebenso wie Merzdorf ein Schüler von Georg Curtius — mit seiner Schulausgabe des Herodot verfolgt, ist also klar und einfach: den Text in sprachlicher Hinsicht so zu gestalten, wie er nach den Ergebnissen der sprachgeschichtlichen, vorzugsweise auf die Inschriften gestützten Forschung ursprünglich, also in der Niederschrift des Autors selber, gelautet haben mufs. Auch das leuchtet ein, dafs dabei viele nicht blofs falsche, sondern geradezu unmögliche und deshalb unerklärbare Wortbilder — wie jene ἀπικέατο, ἀξιεῦμαι (V 106), ἀπ' ἑωυτοῦ — ohne weiteres fortfallen. Aber der vollständigen Durchführung des als richtig erkannten Grundsatzes stellen sich noch manche Schwierigkeiten in den Weg, die dem Scharfsinn, den Kenntnissen wie dem Takte des Bearbeiters Gelegenheit geben sich zu erproben. Vor allem: das Material ist gar zu dürftig und läfst uns bei vielen Einzelheiten im Stich.

Wie sich Fritsch in solchen Fällen verhält, soll im Anschlufs an zwei Hauptkapitel, die Verba contracta und die Aspiration, kurz gezeigt werden.

In der neuesten und vollständigsten Sammlung der ionischen Inschriften, die Fritz Bechtel im Jahre 1887 gegeben hat (Bd. 34 der Abhandlungen d. Kgl. Gesellsch. d. Wissenschaften in Göttingen), lesen wir in Nr. 156 (= IGA 497, der bekannten Fluch-Inschrift von Teos) den Optativ *ποιοῖ*; und der Herausgeber führt aus ionischen Dichtern Beispiele an, in denen dieselbe Kontraktion durch das Metrum erwiesen wird. Während also Krüger, Stein, Kallenberg ein überliefertes *ποιοῖεν* bei Herodot (z. B. V 75) in *ποιέοιεν* geändert hatten, scheint sich hier umgekehrt die Notwendigkeit zu ergeben, alle unkontrahierten Optativformen der Verba auf *-έω* (*καλέοιτο δοκέοι ἀπικνέοιτο λυπεοίατο* u. v. ä.) durch die kontrahierten zu ersetzen. Dies ist auch Bechtels Meinung. Aber auf demselben Steine steht *ἀπωθεοίη*. Da erklärt Bechtel: die metrisch gesicherten Beispiele der Kontraktion bewiesen, dafs „die Schreibung *ἀπωθεοίη* blofs historischen Wert“ habe. Das ist denn doch, bei so geringer Menge der Beispiele, kein zuverlässiger Schlufs. Durchaus möglich bleibt die Annahme, die auch Blafs in Kühners Grammatik (I³ S. 21 und II³ S. 147) vertritt: dafs *ε* + *ο* und *ε* + *οι* nach Vokalen anders behandelt werden als nach Konsonanten. Wenn die neuionischen Dichter weiter gingen und eine in der lebendigen Sprache erst beginnende Kontraktion für sich wie eine herrschende benutzten, so hat das nichts Wunderbares: das praktische Bedürfnis des Versbaues eilte der sprachlichen Entwickelung etwas voraus; schon bei Homer finden sich ja vereinzelt Fälle dieser Art, die dort mit dem Namen „Synizese“ bezeichnet zu werden pflegen. Für den praktischen Zweck der Feststellung des Herodot-Textes wird man sich nicht wesentlich anders entscheiden können, als Fritsch gethan hat (S. XIX): „Die Verba auf *έω* kontrahierten in der Regel *ε* mit nachfolgendem E-Laut (*ε*, *ει*, *η*), lassen aber *ε* mit nachfolgendem O-Laut (*ο*, *οι*, *ου*, *ω*) unkontrahiert; steht dagegen *ε* nach Vokalen, so wird oft *εο* zu *ευ*, *εοι* zu *οι*, *εου* zu *ευ* kontrahiert“. Hier erscheint nur das letzte „oft“ anstatt „immer“ als unnötige Inkonsequenz; der Herausgeber hätte getrost die wenigen Fälle, in denen von *ποιέω* und *νοέω* offene Formen mit *εο*, *εου* überliefert sind, der gewonnenen Regel mit unterwerfen, also V 65 *ἐπενόεον* in *ἐπενόευν* ändern sollen.

Das Fehlen des rauhen Hauches in Herodots Sprache, das vorher schon aus der handschriftlichen Überlieferung gefolgert wurde, wird durch die Inschriften bestätigt: *ἀπ' οὗ* IGA 500, *πέντ' ἡμέρῃσιν* 381, *κατ' ὅπερ* 500, u. ä. Also schreibt Fritsch mit Recht nicht nur *κατ' ὅ τι*, *ἀπ' ἑκατόν*, *μετ' ἡμέων*, sondern verwandelt durchweg im Anlaut den Asper in den Lenis. In zusammengesetzten Wörtern aber herrscht in den Inschriften die

Aspirata: *καθημένου* IGA 497, *κάθοδον* 500, *μεθέλῃ* 381. Dafür hat Bechtel (Inschr. d. ion. Dial. S. 98) die ganz richtige Erklärung gegeben: „im Inlaute war der Hauch mit vorausgehendem *π κ τ* „schon zu *φ χ θ* verschmolzen, hier also nicht gefährdet“. Und wenn Herodot VII 193 erzählt: *ἐνθεῦτεν ἔμελλον ἐς τὸ πέλαγος ἀφήσειν* [nämlich *τὴν Ἀργώ*], *ἐπὶ τούτου δὲ τῷ χώρῳ ὄνομα γέγονεν Ἀφεταί*, so zeigt die an den Eigennamen geknüpfte Etymologie, dafs auch ihm die Aspiration in der Fuge der Komposita nichts Fremdes war. Aber nun stehen in den Hss. *ἀπίκετο ἐπέδρη ἀπηγεῖσθαι ἐπεξῆς* u. ä. neben *καθεύδω ἔφεδρος ἔφορος κάθημαι καθώς* u. s. w. Soll der Herausgeber hier die Aspirata durchweg herstellen? Das würde bedeuten: die Tenuis beruht auf irriger Korrektur nach dem Muster von *ἀπ' οὗ, ὑπ' Ἑλλήνων, μετ' ἑωυτοῦ*. Es müfste also eine zweimalige Überarbeitung des Textes angenommen werden: die erste, welche im Anlaut, auch nach apostrophierter Tenuis, den Spiritus asper einsetzte, und eine spätere, die, nachdem auf solche Art Wortbilder wie *ἀπ' ὅτου, κατ' Ἑλλάδα, μετ' ἡμέων* entstanden waren, in umgekehrter Richtung wirkte und die überlieferte Aspirata im Innern der Komposita zu verdrängen suchte. Das wäre doch eine recht künstliche Konstruktion. Viel natürlicher ist es in dem widerspruchsvollen Bestande der Überlieferung einen unmittelbaren Ausdruck der Thatsache zu sehen, dafs das Absterben des rauhen Hauches im Ionischen allmählich erfolgte. Nachdem er im Anlaut geschwunden war, drang die Neigung zur Psilosis nach und nach auch ins Innere der Komposita ein. Und wenigstens ein Beispiel haben wir, dafs die hierdurch entstehende Inkonsequenz auch auf einer Inschrift hervortritt, freilich einer späteren, die, schon in *κοινή* geschrieben, nur wenige Reste des Dialektes zeigt (Bechtel 158 = Dittenberger Syll. 349, bei Teos gefunden); hier steht *ἀπήγησιν* (Z. 54) neben *καθάπερ μηθενί καθισταμένοις* u. ä. — Nach dem allen verdient Fritsch diesmal nur Zustimmung, dafs er die überlieferte Ungleichmäfsigkeit beibehalten und darauf verzichtet hat, für Tenuis und Aspirata im Innern der Komposita ein Gesetz durchzuführen.

Im ganzen ist nicht zu bezweifeln, dafs die Behandlung, die der Spiritus asper bei Fritsch gefunden hat, den am ersten in die Augen fallenden Charakterzug seiner Ausgabe bildet. Es wird nicht an Leuten fehlen, die sich daran stofsen, von der neuen Orthographie Mifsverständnisse fürchten, etwa an VII 10 ε (*δι' ὧν ἐφθάρησαν*) erinnern, wo ein solches wirklich für einen Augenblick aufkommen kann. Dem gegenüber mufs doch betont werden, dafs die unerträgliche Quelle schlimmer Unklarheit gerade für Anfänger, die aus widersinnigen Schreibungen wie *ἀπ' οὗ, κατ' Ἑλλάδα* flofs, nur durch Beseitigung des Asper geschlossen werden konnte. Auf andere Erleichterungen, die dem Leser durch den sprachwissenschaftlich revidierten Text geboten wurden, habe ich

schon hingewiesen. Fritsch hat sich mit seiner Ausgabe ein entschiedenes Verdienst erworben, indem er entschlossen vorging und andrerseits doch Mafs hielt, zweifelhafte Dinge lieber ungeändert liefs. Insbesondere hat er mit Bezug auf einige von ihm selbst in der Abhandlung „Zum Vokalismus des Herodotischen Dialektes“ (Hamburg 1888) gefundene Regeln Resignation geübt, wohl weil er an Röm. 15, 1 dachte. Auch dies verdient Anerkennung.

Einen allgemeinen Wunsch möchte ich dem Herausgeber noch ans Herz legen, sei es für eine zweite Auflage oder für den nachkommenden ersten Band. Zur Sprache eines Autors gehört doch auch seine Syntax. Die des Herodot aber kann man — ebenso wie die homerische — nicht verstehen, wenn man sie in das Schema der sonst geläufigen Interpunktion hineinzwängt. Anakoluthe müssen angedeutet, grammatisch koordinierte Satzglieder, die zugleich logisch untergeordnet sind, durch vorsichtige Abstufung von Komma, Kolon, Punkt in dem Zusammenhang erhalten werden, in den sie dem Sinne nach hineingehören. In dieser Beziehung steht der Text von Fritsch, so viel ich gesehen habe, nicht erheblich über den sonst gebräuchlichen. Nur ein Beispiel! IX 21 schreibt er in einer Rede der Megarenser: *ἡμεῖς, ἄνδρες σύμμαχοι, οὐ δυνατοί εἰμεν τὴν Περσέων ἵππον δέκεσθαι μοῦνοι, ἔχοντες στάσιν ταύτην ἐς ἣν ἔστημεν ἀρχήν· ἀλλὰ καὶ ἐς τόδε λιπαρίῃ τε καὶ ἀρετῇ ἀντέχομεν καίπερ πιεζόμενοι. νῦν τε εἰ μή τινας ἄλλους πέμψετε διαδόχους τῆς τάξιος, ἴστε ἡμέας ἐκλείψοντας τὴν τάξιν.* Ebenso interpungieren die andern Ausgaben, die mir zur Hand sind. Aber auf diese Weise giebt weder das *καί* vor *ἐς τόδε* einen Sinn noch vollends das davorstehende *ἀλλά*. „Es ist uns nicht möglich den Persern allein standzuhalten, sondern auch bis jetzt leisten wir mutig Widerstand, obwohl wir bedrängt werden“: was ist das? Mit *ἀλλά* mufs ein Gegensatz eingeführt werden, und der liegt erst in *ἴστε ἡμέας ἐκλείψοντας τὴν τάξιν.* Darauf also deutet die Konjunktion voraus; der Satz *καὶ ἐς τόδε ἀντέχομεν πιεζόμενοι* ist nur grammatisch dem folgenden gleichgestellt, logisch untergeordnet. Also ist zu schreiben: *ἀλλὰ καὶ ἐς τόδε ἀντέχομεν, νῦν τε εἰ μή τινας πέμψετε ἴστε ἡμέας ἐκλείψοντας*, und zu übersetzen: „sondern einerseits leisten wir [zwar] bis jetzt Widerstand, andrerseits müssen wir den Posten verlassen wenn keine Hilfe kommt“. Es ist die aus Homer geläufige Gedankenform: *ἐκ τοῦ δὴ Ὀδυσῆα Ποσειδάων ἐνοσίχθων οὔ τι κατακτείνει, πλάζει δ' ἀπὸ πατρίδος αἴης*, die bei Herodot oft wiederkehrt. Und überhaupt würde eine Durcharbeitung seines Werkes zu dem äufseren Zwecke, überall eine sinngemäfse Interpunktion zu finden, und mit dem innern Wunsche, in das Wesen seiner Gedankenfügung einzudringen, noch reichlichen Gewinn bringen.

Düsseldorf. Paul Cauer.

---

1) Léon Paul, En Terre Sainte. Nach des Verfassers „Journal de voyage" für den Schulgebrauch bearbeitet von H. Michaelis. Dessau und Leipzig 1899, Rich. Kahle's Verlag. XIII u. 95 S. 8. 1,20 ℳ.

Die biographische Einleitung berichtet uns, dafs Léon Paul einer der bedeutendsten französischen Kanzelredner des 19. Jahrhunderts war; er wirkte als Prediger der evangelischen Gemeinde in Versailles, unternahm von Februar bis Juli 1864 eine Orientreise, ging 1870 als freiwilliger Feldprediger zur Rheinarmee, stellte sich auch, da er medizinische Kenntnisse besafs, der Militärverwaltung als Hilfsarzt zur Verfügung, ging nach der Kapitulation von Metz nach Deutschland, um den französischen Gefangenen die Tröstungen der Religion zu spenden; er war mit einer deutschen Dame verheiratet, sein Tod erfolgte 1887.

Das Buch hat die Form eines Tagebuches. Den Einwurf, dafs seit der Reise bereits ein Menschenalter vergangen ist, erledigt der Hsgb. mit Recht durch die Erwägung, dafs die Verhältnisse im Orient weit geringeren Veränderungen unterworfen sind, als unsere abendländischen. Aufserdem ist thatsächlich Veraltetes ausgeschieden oder in den Bemerkungen als solches gekennzeichnet. Die Kapitel über die Reise durch Syrien und Kleinasien sind fortgelassen aufser den Kapiteln über Beirût, Damaskus und die Ruinen von Baalbeck, „weil die genannten Orte von unserem Kaiserpaare besucht wurden". Viele biblische Geschichten, die auf den Text Bezug haben, sind vom Hsgb. als Fufsnoten gegeben, und zwar nicht in dem Französisch des 16. Jahrhunderts, sondern nach einer Übertragung in volkstümliches Französisch von Dr. Paul Passy, directeur-adjoint à l'Ecole des Hautes-Etudes.

Am eingehendsten sind natürlich die heiligen Stätten behandelt, vor allem Jerusalem, wo der Verfasser das Osterfest gefeiert hat.

Die Darstellungsweise zeichnet sich durch Schlichtheit und Einfachheit aus und beweist, dafs der Verfasser ein guter Beobachter ist und seine Beobachtungen in anschaulicher Weise wiederzugeben versteht. Der theologische Standpunkt tritt nur da in den Vordergrund, wo er am Platze ist. Mit wohlthuender Wärme schildert der Schriftsteller die Eindrücke seiner Reise, die ihm einen Herzenswunsch erfüllt. (C'est le rêve le plus cher de ma vie, suivi d'un beau réveil). Von jeder Art Chauvinismus hält er sich frei, ohne die Liebe zu seinem Vaterlande zu verleugnen. Auch katholische Christen werden in dem Buche nichts entdecken, was Anstofs erregen könnte.

Französische Lektüre für den Schulgebrauch sollte sich nach Ansicht des Ref. zunächst auf solche Werke beschränken, die Land und Leute von Frankreich behandeln; unter derartigen Werken die richtige Auswahl zu treffen, ist bei dem grofsen Vorrat gediegener Schriften, bei der beschränkten Stundenzahl und dem zu erledigenden grammatischen Pensum nicht leicht. Also wird

im allgemeinen wenig Zeit bleiben zum Lesen solcher Sachen, die sich auf Religionsgeschichte und Geographie beziehen. Bietet sich aber Gelegenheit und Mufse, den französischen Unterricht im Interesse dieser Gebiete zu erteilen und so „zu einer möglichst innigen Konzentration der verschiedenen Unterrichtszweige beizutragen", so scheint Ref. dieses Büchlein, das für das Französische gewifs nutzbringend zu verwenden ist, wohl geeignet, die klare Anschauung des Landes, „welches als Pflanzstätte unserer Religion eine eingehende Behandlung verdient", zu vertiefen. Die Orientreise unseres Kaiserpaares scheint einigen Anlafs zur Herausgabe dieser Bearbeitung gegeben zu haben.

Ein Wörterbuch ist nicht beigegeben, soll aber gesondert erscheinen. Die Anmerkungen enthalten fast ausschliefslich sehr detaillierte Erklärungen geschichtlicher und geographischer Art. Ref. ist es nicht möglich gewesen, sie auf ihre Richtigkeit zu prüfen.

Der besseren Übersichtlichbkeit wegen dürfte es sich empfehlen, die Zeilenzahl des Textes am Rande mit 5, 10, 15 etc. zu bezeichnen.

Aufser den Druckfehlern, die der Hsgb. selbst zu berichtigen bittet, sind Ref. noch die folgenden unbedeutenden Ungenauigkeiten aufgefallen: S. 1 Z. 7 v. o. ist zu lesen *Ombrages* st. *ombrages*. S. 2 Z. 2 v. u. fehlt das Komma vor *des oeufs*. S. 9 Z. 13 v. o. *jette* st. *lette*. S. 9 Z. 14 v. o. *l'écorce* st. *j'écorce*. S. 11 Z. 10 v. o. *Sérapeum* st. *Serapeum*. S. 23 Z. 15 v. o. *enceinte* st. *enecinte*. S. 35 Z. 18 v. o. *tu* st. *tú*. S. 54 Z. 25 v. o. *les* st. *es*. S. 62 Z. 2 v. u. *qui* st. *qul*. S. 72 Z. 22 v. o. *Devant nous* st. *Devant-nous*. S. 73 Z. 7 v. u. *au-dessus* st. *audessus*. S. 84 Z. 5 v. u. *L'église st. L'eglise*. S. 88 Z. 11 v. u. *grappe* st. *gruppe*. Zu *le mont de Sion* (S. 39 Z. 19 v. o.), mit einem Sternchen bezeichnet, giebt es keine Anmerkung. Warum findet sich in der Einleitung und in den Anmerkungen die Schreibweise *Beyrouth* neben *Beirût*?

---

2) J. T. de Saint-Germain, Pour une épingle. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Krollick. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen und Wörterverzeichnis. Leipzig 1899, G. Freytag. VI u. 116 S. 8. geb. 1,50 *M*.

Über den Verfasser Jules Romain Tardieu, mit seinem Schriftstellernamen J. T. de Saint-Germain, giebt die Einleitung Auskunft. Der Held der Erzählung, M. Georges, Sohn einer unbemittelten Witwe, erhält seine Anstellung im Bankhause des M. Wolff — wie Jacques Lafitte bei M. Perregaux — allein durch den Umstand, dafs er, nachdem er abgewiesen, beim Verlassen des Hauses im Hofe eine Stecknadel aufhebt. Diese Stecknadel, die er sorgfältig aufbewahrt, berichtet uns seine Erlebnisse („Je possédais ce don

étrange de deviner par le contact l'esprit et le caractère de ceux qui me portaient" behauptet sie von sich). Durch Fleifs und Tüchtigkeit wird er schliefslich Compagnon des M. Wolff.

Eine leichte, fliefsende Sprache macht das Lesen der Erzählung mit ihren vielen interessanten Episoden angenehm, die Anmerkungen enthalten viel Belehrendes. Aber nach Ansicht des Ref. bietet das Buch wenig von dem, was man von einem Werke zum Schulgebrauch erwarten soll. Ref. steht auf dem Standpunkte, dafs französische Schullektüre — abgesehen vom Erlernen der französischen Sprache — vor allem dazu dienen soll, den Schüler mit Land und Volk von Frankreich bekannt zu machen, mit der Geschichte seines Landes (politischer wie Kulturgeschichte), mit den Sitten und Gewohnheiten seiner Bewohner. Was lernen wir aus der vorliegenden Erzählung? M. Georges — ein Tugendheld — wird in das Bankgeschäft eingeführt und erweist sich als tüchtiger Korrespondent, er ist musikalisch und ein solcher Kunstkenner, dafs sein Prinzipal ihn zum Verwalter seines Museums ernennt, wo er einen Correggio entdeckt. Gelegentlich eines Besuches beim Blumenmaler Pierre Joseph Redouté sieht er seine künftige Braut, ohne mit ihr bekannt zu werden. Nach der Rückkehr von einer Reise nach Quebec, wo er sich geschäftlich sehr gewandt zeigt, als es gilt, Gelder von einem fast bankerotten Handelshause einzukassieren, benutzt er einen achttägigen Urlaub, um sich der Dame seines Herzens, die er bei Redouté als Blumenmalerin entdeckt hat, zu nähern. Seine Werbung um sie, von S. 45 an, — bei einem Besuche seiner Heimat erlangt er auch die Einwilligung seiner Mutter — bis zur schliefslichen Hochzeit füllt den Rest der Erzählung aus.

Am vorteilhaftesten dürfte das Buch für Handelsschulen zu verwerten sein. Ältere Schüler dieser Anstalten — der Hsgb. selbst bezeichnet die Schöpfungen des Autors als „keine Jugendschriften im eigentlichen Sinne" — können für ihren Beruf manchen Nutzen daraus ziehen. In Druck und äufserer Ausstattung zeichnet es sich vorteilhaft aus.

Folgende Druckfehler sind Ref. aufgefallen: S. 38 Z. 11 ist zu lesen *cinquante* st. *cinqante*. S. 44 Z. 8 *du* st. *dn*. S. 71 Z. 20 *sé-* st. *sé,*. S. 74 Z. 17 *bien que* st. *bien*. S. 89 Z. 4 *peut-être* st. *peutêtre*. S. 89 Z. 29 *affaires* st. *aiffaires*. S. 89 Z. 31 *beaux-arts* st. *beaux-arst*. S. 106 Z. 4 *avec* st. *avait*. S. 110 Z. 28 *l'imitation* st. *l'iimtation*.

Gotha. W. Forcke.

Gesenius-Regel, Englische Sprachlehre. Ausgabe B. Völlig neu bearbeitet von Ernst Regel. Unterstufe. Halle a. S. 1900, Hermann Gesenius. VIII u. 182 S. 8. broch. 1,50 *M.*, geb. 1,80 *M.*

Die Anzeige und Besprechung des vorliegenden Buches gehört streng genommen nicht in die Zeitschrift für das Gymnasial-

wesen, weil auf dem Gymnasium der englische Unterricht erst in O. II beginnt, das Buch also nur für Realanstalten und höhere Mädchenschulen bestimmt ist. Trotzdem dürfte um einiger grundsätzlicher Punkte willen seine Betrachtung nicht unangemessen erscheinen.

Die Anlage des Buches ist musterhaft und zeugt von grofsem pädagogischen Geschick des Verfassers. Der Lautierkurs S. 1—11 bietet das Notwendigste der Lautlehre, der Lehre von den grofsen Anfangsbuchstaben, dem Abbrechen der Wörter und der Interpunktion, alles in leichtfafslicher Form. Der zweite Abschnitt handelt von den Redeteilen; er enthält 18 Kapitel, die aus englischem zusammenhängenden Texte, darangeknüpften Übungen (Exercises) in Frageform und ebenso an den Text angeschlossenen deutschen Sätzen bestehen. Die prosaischen Texte sind dem Inhalte nach für jüngere Knaben und Mädchen interessant und durchaus nicht zu hoch; sie sind nach S. VI und VII bekannten Büchern entnommen. Auch die 10 Gedichte, die den einzelnen Kapiteln eingefügt sind, entsprechen der Fassungskraft der Jugend. Durch die vor Kap. 4, 11, 16 und 18 eingefügten Hölzlschen Anschauungsbilder Frühling, Sommer, Herbst und Winter, denen anziehende englische Beschreibungen folgen, zerfällt der Lesestoff in vier angemessene Teile. Jedem Kapitel entspricht ein Vokabelabschnitt (S. 58—86) mit durchgehender Aussprachebezeichnung; Wiederholungen sind durchaus vermieden. Ebenso entspricht jedem Kapitel ein Stück grammatischen Stoffes, der methodisch angeordnet und induktiv aus dem Lesestoff abgeleitet ist (S. 86 bis 139). Den dritten Abschnitt bilden die Melodieen zu den Liedern My Heart's in the Highlands, The last Rose of Summer, Those Evening Bells und God save the Queen. Auf S. 145—182 endlich findet sich ein, so weit ich sehe, vollständiges englisch-deutsches und deutsch-englisches alphabetisch geordnetes Wörterverzeichnis.

Der grammatische Teil ist für die Altersstufe, der das Buch angemessen ist, vielleicht zu reichhaltig, was jedoch seiner Brauchbarkeit keinen Abbruch thut. Dem methodischen Aufbau nach kann dieser Teil auch dem Lehrer des Englischen in der O. II des Gymnasiums zum Muster dienen bei Benutzung von Lehrbüchern mit systematischer Anordnung des grammatischen Lehrstoffes.

Entsprechend der Andeutung des Verfassers am Schlusse des Vorwortes, dafs ihm nämlich Verbesserungsvorschläge für sein Buch willkommen seien, will ich ihm einige machen. Hinsichtlich der Transskription halte ich die Akute bei den Lautzeichen *é*^{i}, *á*^{i}, *á*^{u}, *ó*^{i}, *ó*^{u}, *á*^{i}*ə*, *á*^{u}*ə* nicht für glücklich gewählt, da sie nicht selten mit den Tonzeichen des Wortes verwechselt werden können; so läfst sich z. B. auf S. 162 bei *ó*^{u}*vəté*^{i}*kn*, S. 163 bei *poté*^{i}*tó*^{u} die Ton-

silbe nicht ersehen. Überhaupt verführt die Verwendung des Akuts zum Tonzeichen leicht zur Einprägung falscher Wortbilder, wie z. B. *péril* S. 163 ganz dem bekannten französischen Worte gleicht. Ich möchte deshalb vorschlagen, als Tonzeichen den senkrechten Strich hinter der Tonsilbe zu verwenden, wie es auf S. 9 und 10 bei der Behandlung des Abbrechens der Wörter geschehen ist; damit wäre zugleich den Lernenden ein untrügliches Kennzeichen gegeben, dafs er es mit der Transskription und nicht mit dem Originalworte zu thun hat, wodurch die Einprägung eines falschen Wortbildes verhindert würde. Bessere Fassung scheint mir an folgenden Stellen des Buches erwünscht: S. 11: 'Die Anführungsstriche werden vor und nach der hervorzuhebenden Stelle über die Zeile gesetzt' (statt: 'auch vorn über die Zeile'); S. 71 Z. 6 v. u.: 'pull 1. ziehen, 2. rudern' (richtig S. 164); S. 75, Z. 18 v. o.: 'to dangle baumeln (lassen)' (statt 'baumeln mit'); ebd. Z. 10: 'bottom eig. das Unterste, der Boden'; S. 78, Z. 1: 'to keep in nachsitzen lassen' (eig. drin behalten); S. 83, Z. 12 und S. 148: 'to bow grüfsen' (eig. sich verbeugen). Auf Seite 139 mufs entweder to forget zu den Ausnahmen gestellt werden, weil als Part. praet. nur forgotten angegeben ist, während vom Simplex als Part. praet. nur got angegeben steht, oder Z. 1 müfste lauten: 'Zusammengesetzte Zeitwörter gehen nach derselben Konjugation wie die einfachen'. Auf S. 144 dürfte die vollständige Melodie des National Anthem überflüssig sein, wenn auf S. 44 die Bemerkung hinzugefügt würde, dafs die Melodie der preufsischen Nationalhymne 'Heil dir im Siegerkranz' aus dem Englischen übernommen ist. Auf S. 165 würde ich zu rubber die Grundbedeutung 'Reiber' zufügen; auf S. 165 möchte ich zu spray als Bedeutung 'das Reis' gesetzt sehen. Auf S. 104 Nr. 4 scheint mir das Wesen des sogenannten Personenkasus nicht deutlich genug bezeichnet zu sein. Aufgefallen ist mir, dafs bei einer Reihe von Wörtern die Aussprachebezeichnung von der in dem sonst so zuverlässigen Wörterbuche von Grieb-Schröer abweicht, doch bin ich nicht in der Lage, die Richtigkeit der einen oder anderen Angabe zu prüfen. So finde ich S. 49, 3 v. u., 68, 4 v. o. und 154 *front* statt *frvnt*, S. 63 und 160 *monþ* statt *mvnþ*. S. 75 und 163 *háŋkətšif* statt *hǽŋkətšif*, S. 77 und 170 *ˈvpset* statt *vpsét*, S. 85 und 170 *tobógən* statt *təbógən*, S. 164 *rékəmendéˈšn* statt *rekəməndéˈšn*. Ferner habe ich verschiedene Aussprachebezeichnungen im Buche selbst bei folgenden Wörtern bemerkt: S. 64 *ənéməni*, S. 145 *ənémoni*, S. 81 *piktšərésk*, S. 163 *piktjurésk*; S. 82 *prepǽrətəri*, S. 163 *pripǽrətori*; S. 84 *supəskriptšn*, S. 169 *sjupəskriptšn*. Wenn auch bei diesen Wörtern beide Aussprachen vorkommen, so dürfte doch wohl, um die Schüler sicher zu machen, nur eine angegeben werden.

Zum Schlufs sei eine Reihe offenbarer Druckfehler erwähnt.

Es ist zu lesen S. 6, Z. 10 v. u. ž statt z, S. 22, 10 v. u. *okjupḗšn* statt *okupḗšn*, S. 24, 16 v. u. *breakfast* statt *berakfast*, S. 46, 4 v. u. 'Tis statt 'Tis, S. 40, 2 v. o.? statt., S. 49, 1 v. u. *nḗkid* statt *neˈkid*, S. 59, 3 v. u. *employs* statt imploys, S. 62, 11 v. u. *tšətš* statt *tšəš*, S. 79, 1 v. u. *wróᵘt* statt *wróut*, S. 81, 3 v. o. *pozḗšn* statt *pozéžn*, S. 81, 7 v. o. See- statt See, S. 81, 17 v. o. *ridl* statt *ridle*, S. 82, 4 v. u. *vínjəd* statt *vinjərd*, S. 91, 8 v. o. *pozésiv* statt *pozéziv*. Auch die Längenzeichen des i bei *ténsīz* S. 99, 11 v. u., *mīd-day* S. 160, 14 v. u. und *sīk* S. 166, 9 v. u. sind wohl Druckfehler. S. 81 fehlt vor Z. 5 v. u. die Vokabel send, S. 98, 12 v. o. fehlt you nach will. Zu entschuldigen sind die meisten dieser Druckfehler damit, dafs sie in Transskriptionen vorkommen, die erfahrungsmäfsig sehr schwer zu verbessern sind; die nächste Auflage des Buches wird sicherlich in dieser Beziehung keinen Anlafs zu Ausstellungen geben.

Ich wünsche dem Buche die Anerkennung und Verbreitung, die es nach seinen hervorgehobenen guten Eigenschaften in vollem Mafse verdient.

Quedlinburg. Paul Schwarz.

---

1) **F. J. Bierbaum, History of the English Language and Literature** from the Earliest Times until the Present Day including the American Literature. Fourth thoroughly revised Edition. School-Edition. With 24 Portraits. Leipzig 1898, Rossberg. VI u. 189 S. 8. 2,40 *M*., geb. 2,60 *M*.

2) **Justin Mc Carthy, English Literature in the Reign of Queen Victoria.** Two chapters from the author's 'History of our own Times'. Mit Anmerkungen, litterarhistorischem Anhang und Namen- und Sachregister zum Schulgebrauch herausgegeben von R. Ackermann. Dresden 1899, Gerhard Kühtmann. VIII u. 113 u. 43 S. 8. geb. 1,20 *M*.

3) **Karl Feyerband, A History of English Literature.** Für den Schulgebrauch bearbeitet. Mit 29 Abbildungen. Bielefeld u. Leipzig 1899, Velhagen u. Klasing. VI u. 187 u. 61 S. 8. geb. 1,20 *M*.

In Bezug auf die englische Litteraturgeschichte heifst es in den Lehrplänen: „Es ist darauf zu halten, dafs der Schüler ein Bild von der Eigenart der englischen Litteratur und ihrer Entwickelung seit Shakespeare in Haupttypen erhält". Es fragt sich, wie man dieser Forderung der Lehrpläne am besten genügt. Ist es ratsam, zur Erreichung dieses Zieles neben der Klassenlektüre einen Leitfaden zu benutzen, oder empfiehlt es sich, für die Klassenlektüre ein litterarhistorisches Werk auszuwählen, welches einen Überblick über die englische Litteratur gewährt, oder knüpfen sich diese litterarhistorischen Belehrungen am zweckmäfsigsten an die in der Klasse gelesenen Schriftsteller an? Der letztere Weg verdient m. E. den Vorzug. Wenn es bei der beschränkten Stundenzahl auch unmöglich ist, die Schüler mit den Werken der hervorragendsten Vertreter der verschiedenen Dichtungsgattungen

bekannt zu machen und sie so anzuleiten, aus eigener Anschauung eine Übersicht über die Litteraturentwickelung zu gewinnen, so wird das Interesse der Schüler für derartige litteraturhistorische Besprechungen und Erläuterungen gröfser sein, wenn man von Gelesenem und Bekanntem ausgeht, als wenn diese Belehrungen in gar keiner Beziehung zur Lektüre stehen.

Bierbaums Buch ist ein Leitfaden. Es ist als solcher schon längst als ein sehr verdienstliches und wertvolles Werk anerkannt und gewürdigt worden. Um das Buch für den Schulgebrauch geeigneter zu machen, hat der Verfasser in der vorliegenden vierten Auflage den Stoff um beinahe die Hälfte des bisherigen Umfanges gekürzt und 24 Portraits der hervorragendsten Vertreter der englischen Litteratur beigefügt. In der That gewährt das Buch in klarer und lebendiger Darstellung eine ganz vortreffliche Übersicht über den Entwickelungsgang, den die englische Litteratur genommen hat. Im Gegensatz zu Feyerabend, der sich in seinem Buche nur auf die Hauptschriftsteller beschränkt, bemüht sich Bierbaum, wenngleich auch er sich grofse Beschränkung auferlegt hat, ein mehr zusammenhängendes und vollständiges Bild von dem geistigen Leben des englischen Volkes zu entwerfen; er behandelt daher auch minder wichtige Schriftsteller und legt besondern Wert darauf, die Wechselbeziehung zwischen der politischen und Kulturgeschichte einerseits und der Litteraturgeschichte andererseits hervorzuheben. Dabei versteht er es ganz vortrefflich, in wenigen, aber klaren Worten die eigenartige Bedeutung und Stellung der einzelnen Gröfsen zu charakterisieren. Man lese nur Seite 46 und 47, wo er das Wesen der Shakespeareschen Dramatik in wenigen, aber deutlichen Federstrichen zeichnet. Das Buch dürfte demnach den Lehrern, welche dem Unterricht in der Litteraturgeschichte einen Leitfaden zu Grunde legen, ein sehr nützliches und empfehlenswertes Lehrbuch sein.

Dem zweiten von den oben angedeuteten Wegen zur Übermittelung der in den Lehrplänen geforderten litterarhistorischen Kenntnisse scheint Ackermann den Vorzug zu geben. Die von ihm herausgegebenen Kapitel aus Mc Carthy's 'History of our own Times' sollen einmal als Lektüre für die oberen Klassen dienen, dann aber auch Studierenden der englischen Philologie, Lehramtskandidaten und Lehrerinnen passende Vorstudien für Examenszwecke bieten. Es läfst sich nicht leugnen, dafs Mc Carthy's anschauliche, frische und lebendige Darstellungsweise und klare, leicht verständliche Sprache ihn zur Schullektüre besonders geeignet machen; daher ist der in der Schulbibliothek von Bahlsen und Hengesbach von W. Gebert herausgegebene Teil des genannten Werkes: 'The Crimean War' eine für die oberen Klassen höchst anregende und bei der verhältnismäfsig geringen Auswahl recht willkommene Lektüre. Ob aber die Schüler dem vorliegenden

Teil des Werkes grofses Interesse abgewinnen werden, scheint mir sehr zweifelhaft. Das würde nur dann der Fall sein, wenn ihnen einzelne Werke der in diesem Abschnitt behandelten Schriftsteller, wenn auch nur in Bruchstücken, bekannt wären. Viele der hier charakterisierten Persönlichkeiten kennen sie aber nicht einmal dem Namen nach. Deshalb hätte m. E. der Herausgeber auch besser gethan, statt der im Anhang beigefügten biographischen Notizen, die doch nur einen relativ geringen Wert haben, einzelne die Eigenart der Schriftsteller besonders kennzeichnende Stellen aus ihren Werken abzudrucken. Dann würde das Bändchen auch für Studierende und Lehrer ganz bedeutend an Wert gewonnen haben.

Auch die von Feyerabend aus englischen Schriftstellern zusammengestellte Geschichte der englischen Litteratur soll in erster Linie Schulzwecken dienen und ist, wie der Herausgeber in der Vorrede ausdrücklich sagt, „für Sekunda und Prima" bestimmt. Was von dem Carthy'schen Werke oben gesagt ist, gilt auch für dieses Buch. Es heifst doch, weit über das der Schule gesteckte Ziel hinausgehen, wenn man unsere Schüler sogar in die Litteratur vor der Regierungszeit der Königin Elisabeth einführen will. „Vieles", heifst es in der Vorrede, „wird schon in Untersekunda gelesen werden können"; damit meint der Herausgeber doch die leichten Abschnitte, und das sind die, welche von der älteren Litteraturperiode handeln. Das Buch ist sonst vortrefflich angelegt; es liefert eine übersichtliche Darstellung der englischen Litteratur unter besonderer Berücksichtigung der Hauptvertreter der einzelnen Dichtungsarten. Der Herausgeber hat es sich besonders angelegen sein lassen, unter Vermeidung aller biographischen Einzelheiten die „eigentliche Eigenart und volle Bedeutung der grofsen Schriftsteller" anschaulich und klar in leichtverständlicher Sprache darzulegen. Die bedeutenderen Werke werden kurz in Bezug auf Inhalt und Form besprochen. Mir ist aufgefallen, dafs einzelne gerade in der Schule viel gelesene Werke, wie Scotts 'Lady of the Lake', Byrons 'Prisoner of Chillon', Tennysons 'Enoch Arden', Dickens 'Christmas Carol' u. a. nicht gebührend gewürdigt sind. Als Unterlage für die Sprechübungen neben der Klassenlektüre gebraucht, wird das Buch sich als ganz zweckentsprechend und nützlich erweisen.

Dortmund. Ewald Goerlich.

H. Plate, Lehrgang der englischen Sprache. In zeitgemäfser Neubearbeitung. I. Grundlegender Teil. Dresden 1899, L. Ehlermann. VIII und 271 S. 8. geb. 2,40 *M.*

In der 75. Auflage liegt hier die von G. Tanger durchgesehene Bearbeitung eines Buches vor, das sich bereits im Unterrichte bewährt hat. Überall ist die bessernde Hand des sach-

kundigen Korrektors erkennbar, überall das Bestreben ersichtlich, an die Stelle eines weniger guten und genauen ein einwandfreies idiomatisches Englisch treten zu lassen, wobei aber zugleich Wert darauf gelegt worden ist, die Eigenart des alten Buches beizubehalten. So liest man jetzt S. 25, Z. 2 'tall trees' statt 'large trees', was besser ist, da in dem Satze: 'How beautiful those tall trees are' offenbar nur die Höhe des Baumes berücksichtigt werden soll, während bei 'large trees' mehr die Breite und der Umfang in Betracht kommen würde. Neu hinzugefügt ist die Aussprachebezeichnung bei Wörtern wie Careful (flüchtig f'l) gegenüber use*ful* (S. 32), eine Änderung, die ich allerdings auch bei difficult (S. 57) gewünscht hätte.

Für diejenigen, welche das Buch auch in seinen älteren Auflagen nicht kennen, folge hier eine kurze Inhaltsangabe, die geeignet ist, ein Bild von dem Plane und der Anlage des Buches zu geben:

1. Abteilung: Leseschule. 2. Abteilung: Erste Einführung in die Sprache (mit einer wiederholenden Zusammenfassung der Verbalformen). 3. Abteilung: Elementar-Grammatik. Darauf folgt ein Anhang (Über die grofsen Anfangsbuchstaben. Interpunktion. Verzeichnis unregelmäfsiger und starker Verben), ein Lesebuch und Gedichte. Den Schlufs bilden ein Wortverzeichnis zu dem Lesebuch und ein alphabetisches Wörterbuch zu den englischen und deutschen Übungsstücken. — Recht dankenswert erscheinen mir die auf wenigen Seiten (S. 235—240) zusammengestellten syntaktischen Regeln, die zum grofsen Teil an Beispielen der Lesestücke erläutert werden.

Was den als Einleitung dienenden phonetischen Vorkursus betrifft, so bin ich kein Freund dieser Art der Einführung in die englischen Laute, in der eine wirkliche Lautlehre im kleinen mit einer Darstellung der orthoëpischen Hauptsätze verbunden wird (vgl. dazu das Vorwort zur 66. Auflage S. III, besonders S. 2, § 4 ff.). Abgesehen davon, dafs in einem Buche, welches ausschliefslich für den Schüler bestimmt ist, eine ausführlichere Behandlung von Lautsystem und Lautschreibung als überflüssig erscheinen mufs, glaube ich nicht, dafs selbst der geschickteste Didaktiker bei der knapp bemessenen Zeit alle Paragraphen der ersten 20 Seiten einigermafsen gründlich wird behandeln können. Was in der „Leseschule" geboten wird, mag an sich wohl geeignet sein, als zusammenfassender Rückblick auf die Lautlehre zu dienen; aber hätte nicht das gesteckte Ziel auf einfacherem und kürzerem Wege erreicht werden können? In der Praxis ist und bleibt es doch immer das gehörte Wort, an dem der Schüler seine Aussprache bildet. Meiner Überzeugung nach wäre hier ein weniger umfangreiches Kapitel mehr am Platze gewesen, in dem lediglich die wichtigsten Begriffe verzeichnet ständen, an welche der Lehrer anzuknüpfen hat. Streiten könnte man auch

darüber, ob es nicht besser gewesen wäre, einzelne Bemerkungen über die Aussprache, die als Anmerkungen unter dem Strich gegeben sind, oben einzufügen, wie z. B. die Regel über die Aussprache von house (mit stimmlosem s), aber plural houses (S. 8 unten) u. a. m. Weiter erachte ich für unnötig die Anführung von thyme bei den mit th geschriebenen Wörtern, die ausnahmsweise den t-Laut haben, zumal da es im Vokabular fehlt. Doch sind das alles nur geringfügige Einzelheiten, die dem wissenschaftlichen Werte der Arbeit keinen Abbruch thun. Gefallen hat mir in der „Leseschule" besonders der Paragraph 12, 2 über die in zusammenhängender Rede tonlos werdenden Vokale unbetonter Silben und über die einsilbigen Für- und Formwörter, ein Kapitel, dem man in den Grammatiken nicht allzu häufig begegnet, sowie ferner unter den von S. 9 an folgenden Beispielen zur Einübung der Lautlehre die Heranziehung einer Reihe meist sprichwörtlicher Wendungen, unter denen der Schüler alten Bekannten in englischem Gewande begegnet (wie z. B. All that glitters is not gold), und zwar bald in wörtlicher Übertragung (wie: After rain comes sunshine), bald in anderer Schattierung (wie: Hunger is the best sauce). Über die zweite Abteilung (erste Einführung in die Sprache), die Elementargrammatik und das Lesebuch kann ich mich kürzer fassen. Die Stoffe, die in den „Lektionen" zur grammatischen Bearbeitung herangezogen werden, sind durchweg interessant und instruktiv. Sie machen den Schüler mit seiner Umgebung vertraut und setzen ihn in stand, sich über Dinge und Vorkommnisse des täglichen Lebens zu äufsern. Zum grofsen Teile unmittelbar von der Anschauung ausgehend, bilden sie ein einfaches, aber vortreffliches Hilfsmittel zur Förderung des Ausdrucks. Ref. hat Veranlassung genommen, einzelne Partieen (wie z. B. Lektion 10: The Human Body u. a.) bei den Sprechübungen zu benutzen, und ihre Verwendbarkeit erprobt. Mit grofser Sorgfalt ausgewählt sind auch die Lesestücke, die fünf englischen und fünf deutschen Briefmuster. Dafs das Stück Nr. 30 (Macbeth) in der Bearbeitung nunmehr durch zwei andere ersetzt worden ist, kann nur mit Freuden begrüfst werden, da es, wie auch der Prospekt sagt, in sprachlicher Hinsicht zu wünschen übrig liefs.

Doch hat es mich gestört, dafs in der neuen Auflage noch Beispiele zur Syntax nach diesem Stücke angeführt werden, so S. 237: „Lady Macbeth would rise in her sleep" (30, 7) und S. 238: „God bless us!" (30, 3).

Von Druckfehlern bemerke ich: yesteaday statt yesterday S. 43; **In** (statt J) don't know if it is right S. 177; he dropped on his kness (statt knees) S. 204; to abondon statt abandon S. 269; beuch statt bench S. 260; adventageous statt advantageous S. 270.

Brandenburg a. H. Hugo Lange.

Fr. Eduard König, Historisch-comparative Syntax der hebräischen Sprache. Schlufsteil des historisch-kritischen Lehrgebäudes des Hebräischen. Leipzig 1897, J. C. Hinrichs. IX u. 721 S. gr. 8. 18 M.

Während die wissenschaftliche Bearbeitung der hebräischen Formenlehre — nur sie wird in den bahnbrechenden Grammatiken von Olshausen und Stade und in den Forschungen von Philippi, Barth u. s. w. berücksichtigt — die letzten Jahrzehnte hindurch in stetem Flufs geblieben ist, hat die Behandlung der Syntax des Hebräischen seit Ewald kaum wesentliche Fortschritte gemacht. Erst in jüngster Zeit ist ihr in Einzeluntersuchungen wieder mehr das Interesse zugewandt worden, und die neueste Auflage von Gesenius-Kautzsch enthält die erste systematische Darstellung der Syntax, welche die neueren Forschungen verwertet.

König, dessen historisch-kritisches Lehrgebäude zu den bedeutsamsten Erscheinungen auf dem Gebiete der hebräischen Grammatik zu zählen ist, hat sich nun auch das Verdienst erworben, die erste hebräische Syntax grofsen Stils geschaffen zu haben, ein Werk von gleich bewunderungswürdigem Fleifse und Scharfsinn wie die voraufgegangenen Bände seiner hebräischen Grammatik. In der That weifs man nicht, ob man mehr staunen soll über den der Behandlung jeder einzelnen syntaktischen Frage in der Sammlung des gesamten in betracht kommenden biblischen Materials gewidmeten wahren Bienenfleifs, über die Verfolgung der Spracherscheinungen durch die Mischna sowie die semitischen Schwestersprachen oder über den zur Entscheidung der wichtigeren syntaktischen Fragen und zur Erklärung zahlloser Einzelstellen aufgewandten Scharfsinn.

Neben diesen unbestreitbaren Vorzügen des grofs angelegten Werkes stehen freilich, zum teil durch sie bedingt, auch ganz erhebliche Mängel, die den Gebrauch des Buches zu erschweren und den Wert der Riesenarbeit einigermafsen zu beeinträchtigen geeignet sind. Was an den ersten Bänden der Königschen Grammatik getadelt werden mufste, zeigt sich leider auch hier. Vor allem haftet auch der Syntax eine merkwürdige Schwerfälligkeit und Unübersichtlichkeit der Darstellung an. Schon die äufsere Gruppierung des Stoffes ist wenig übersichtlich: da wird auf mehr als 700 Seiten ohne in die Augen fallende Gliederung und ohne ausgiebige Verwendung verschiedenen Druckes der gesamte syntaktische Stoff in anfänglich geradezu verwirrender Fülle abgehandelt. Aus der Menge der Beispiele hebt sich das Sprachgesetz nicht immer deutlich genug hervor, vielfach gehen das pro und das contra zu sehr durcheinander. Nimmt man dazu die zuweilen geradezu befremdende stilistische Schwerflüssigkeit der Darstellung und die Vorliebe des Verf. für Fremdwörter, die in der Regel auf das Streben nach wissenschaftlich scharfer Formulierung zurückgehen mögen (so spricht K. von qualificierend-potenzierenden Pluralen, von der emphatischen, determinierten, artiku-

lierten Setzung des Nomen, von dem Totalitäts-Artikel bei Massenwörtern und Pluralen, von Disgruenz der Person, von temporal-modalen Umstandssätzen, von digredirend-statarischer Aussage, von circumstantialer Funktion von Nominibus, von einem Analogiegebrauche der emphatisch-copulativen Satzfolge u. s. w.), so darf man wohl sagen, dafs die Lektüre des Buches nicht gerade ein Genufs genannt werden kann.

Sind diese Mängel wesentlich formaler Art, so wird die Freude an dem Inhalt durch K.s auf das Minutiöse gerichtete Eigenart gestört. K. operiert, wie schon gesagt, mit einer unbeschränkt grofsen Zahl von termini technici. Da wird jede syntaktisch auffallende Einzelheit auf das gewissenhafteste rubriciert: dafs dieses Bemühen immer von Erfolg wäre, kann man nicht sagen; eher hat man den Eindruck, dafs mit zu viel sprachpsychologischen Erwägungen scharfsinnigster Art der Sache Gewalt angethan wird. Was soll man z. B. von folgendem Satze (§ 357a) sagen: „Das Hervorstofsen und Niederschreiben einzelner abgerissener Sätze stammt, um von krankhaft erregter Gedankenbewegung und extremer Unbeholfenheit des betreffenden Autor abzusehen, teils aus der vielleicht unbewufsten Neigung zur Knappheit des Ausdrucks und teils aus dem bewufsten Streben nach künstlicher Nervosität der Darstellungsweise des betreffenden Autor"! Es ist ja schon an K.s Formenlehre rühmenswert, dafs er neben dem strengen Formenbildungsgesetz auch die physiologischen und psychologischen Momente betont, hier in der Syntax ist er in der letzten Beziehung entschieden zu weit gegangen, vieles macht hier den Eindruck des Ausgeklügelten. Kommen doch noch die exegetischen Schwierigkeiten hinzu, die es erklärlich machen, dafs die Behandlung der einzelnen Textstellen häufig polemischen Charakter trägt.

Des Verf.s Standpunkt in grammatischen Fragen ist in der Regel ein konservativer, wie in der Formenlehre so in der Syntax; neuere Auffassungen werden gewöhnlich abgelehnt. In dieser Beziehung bedeutet das Buch gegenüber Gesenius-Kautzsch das Gegenteil von einem Fortschritt. Damit soll der hohe Wert des durch und durch gediegenen Werkes nicht geschmälert werden: dieser liegt hauptsächlich in der Sammlung und Sichtung des gewaltigen syntaktischen Materials der Bibel, in seiner eingehen-Erörterung und in der geschichtlichen Beleuchtung der Sprachgesetze.

Wenden wir uns jetzt einer Besprechung des überreichen Inhalts des Werkes zu, so müssen wir dieselbe natürlich auf einzelne, besonders bemerkenswert erscheinende Abschnitte beschränken.

Die K.sche Syntax beginnt mit der „Darstellung der einzelnen sprachlichen Kategorien" und behandelt da an erster Stelle die Syntax der Pronomina. Indem wir uns vorbehalten, auf

אֲשֶׁר in anderem Zusammenhange zurückzukommen, merken wir blofs an, dafs K. die korrelative Verwendung von מִי und מָה „direkt von einer Erschlaffung der interrogativen Bedeutung" ausgehen läfst (§ 65) und sich gegen die Annahme eines indefiniten Gebrauchs dieses Pr. wendet. Im II. Abschnitte folgen „die syntaktischen Erscheinungen im Bereiche des Verbums", in Kap. 6 zunächst die Verbalgenera. Um die Möglichkeit zu erweisen, dafs Gen. 2, 2 כִּלָּה ‚vollendet sein lassen', ‚vollendet erklären' bedeute, folgert K. § 95: „Die intensive Bedeutung des Qittel ging, weil forcierte Betreibung einer Thätigkeit naturgemäfs leicht einen anfeuernden Einflufs ausübt, in die kausative Bedeutung über. Diese aber war ihrerseits wieder teils eine äufserliche, die im realen Verhalten (לִמֵּד zum Lernen veranlassen) oder Dasein (נִקָּה parcere) des betreffenden Objekts wahrnehmbar war, und teils war sie eine innerliche, die im Urteil sich vollzog (‚deklarativ') und eine ideelle Relation des betreff. Objekts veränderte: z. B. קִדֵּשׁ in die Stellung der geweihten Dinge versetzen." Darauf wird noch ausführlich der Gebrauch intransitiver Formen in passiver Verwendung (so בּוֹא eingeheimst werden, קוּם, נָפַל u. a.) und der Ausdruck des Aktivsubjekts beim Passiv- und des Passivsubjekts erörtert. Ein reiches Material wird in Kap. 7, welches die Tempuslehre behandelt, analytisch untersucht. Da wird zunächst der Gebrauch des Qatal (so und Jaqtul sagt K. statt Perf. und Impf.) in der Vergangenheitssphäre geprüft, wobei es fraglich gelassen wird, ob das Hebr. das Plusquamperfekt überhaupt habe zum Ausdruck bringen wollen, was dem Verf. nur da wahrscheinlich erscheint, wo das Subjekt nicht aus Gründen der Betonung vorangestellt ist (z. B. וְתַרְדֵּמָה נָפְלָה Gen. 15, 12). Weiter entscheidet K. die Frage, ob das Qatal auch als Präsens zu verstehen sei, dahin, dafs er ein מָצְאָה in Ps. 84, 4 richtig als ‚hat noch immer gefunden' deutet, den Übergang in die präsent. Bedeutung aber nur für „Zustandsverba" anerkennt (יָדַעְתִּי). Bezüglich der Zukunftssphäre meint er, das Qatal vertrete das Futurum II „wie im Deutschen", in Versprechungen bedeute es „die grundlegende Beschlufsfassung". Darauf wird der Gebrauch des Jaqtul in der Vergangenheitssphäre untersucht: bei טֶרֶם weist es „auf einen Moment hin, wo die Handlung sich erst entwickeln soll", bei אָז denkt er an den durch dieses Wort angedeuteten „vergangenheitlichen Orientierungspunkt", im Verhältnis zu dem die Handlung noch unabgeschlossen war, indem er אָז mit וַ consecutivum vergleicht. Dieses „Jaqtul consecut." ist ihm nie plusquamperfektisch, was schon וַ verbiete; es bezeichnet an sich gar keinen vergangenheitlichen Akt, sondern ist nur connexuell vergangenheitlich". Auch asyndetisches Jaqtul drückt begleitende

Momente eines vergangenheitlichen Vorganges aus, die „contextuell unvollzogen sind“ (כָּבְדוּ-לֹא יוּכַל Gen. 48, 10 = ‚so dafs er nicht konnte‘). Jaqtul ist oft = Praesens histor., aber auch = „realem Präsens“ (so יִפָּרֵד Gen. 2, 10). Endlich in § 103 ff., in der „Schlufsbetrachtung über das Verhältnis von Qatal und Jaqtul zur Kategorie der Zeit“, spricht sich K. deutlich über seine Auffassung von der Bedeutung der hebr. Tempora aus und setzt sich mit den entgegenstehenden Ansichten auseinander. Er bleibt bei der herkömmlichen Bestimmung von Perfekt und Imperfekt als den Bezeichnungsformen für vergangene und zukünftige Handlungen und wendet sich ebensowohl gegen die Lehre vom Perfekt und Impf. als objektiven Temporibus wie gegen ihre Erklärung als Modi.

Die folgenden §§ handeln von der Beziehung der hebr. Verbalformen zur Kategorie der Modalität. Das Jaqtul simplex (d. h. Impf.) drückt nach K. nie ein „sollen“, „dürfen“ aus, wohl aber kann es, wie u. a. לֹא zeigt, optativisch sein, auch wohl potential. Bezüglich des Jaqtul elevatum (d. h. Jussiv) ist bemerkenswert, dafs ein לֹא תָשֵׁב Gen. 24, 8 erklärt wird: „du magst oder dürftest nicht zurückführen“, besonders aber die Ausführung über das ideelle Verhältnis des Jaqtul cons. zum Jaqtul elev. K. erklärt die Zurückziehung des Tons bei dem ersteren aus dem „Streben der Subjektssilbe sich hervorzuheben“; aus dieser sporadischen Vorderbetonung des Jaqtul cons. will er nicht die häufig auftretenden Lautverkürzungen (allein) abgeleitet wissen. „Nein, die Grundlage, wovon auszugehen ist“ — so erklärt er § 194 c) — „liegt darin, dafs das mit *wa* angeknüpfte Jaqtul an einen vergangenheitlichen Ausgangspunkt Ereignisse als die Konsequenzen anfügt, die von jenem Hauptakt abhingen und auf die also der Hauptakt auch seinerseits hinzielte. Zur Darstellung dieser Konsequenzen konnten diejenigen Formen des Jaqtul bevorzugt und nachgeahmt werden, welche die Erstrebung eines Effekts ausdrücken, nämlich das Jaqtul elevatum und das auch nicht seltene *wāeqtelā*“. Der ursprüngliche Sinn dieses letzteren soll sein „da fühlte ich mich bewogen zu t.“.

Aus dem Abschnitt über „die Beziehungen der Verbalformen zur Kategorie der Quantität“ sei erwähnt die Erklärung des Pluralis in Gen. 1, 26 f. als „einer Art Reziprozitätsplural für ich“, indem „das von seinem eigenen Aktionsplane sprechende Subjekt leicht wie Auftraggeber und Auftragnehmer sich vorkommt“ (§ 207), aus dem Abschnitt über die Rektion der Verba die schwerlich richtige Beurteilung des בְּ bei den Verben des Herrschens als Ausdruck für die „Bewältigung“. Über die Lehre vom Infinitiv und vom Partizip müssen wir hier hinweggehen.

Auch aus dem III. Hauptabschnitt, der die syntaktischen Erscheinungen im Gebiet der Nomen umfafst, sei nur einzelnes

herausgehoben, was besonderes Interesse beansprucht. In § 242 meint K., dafs die Segolate sämtlich ursprünglich Abstrakte gewesen seien. Bezüglich ihres Überganges in die konkrete Bedeutung vergleicht er aus dem Deutschen Wörter wie Blüte, Zug, Essen, mit מֶלֶךְ ital. podestà, Potentat; als Beispiel eines thatsächlichen derartigen Bedeutungsüberganges führt er עֵזֶר in Gen. 2, 18, 20, קֹדֶשׁ u. a. an. — § 263a) erklärt er אֱלֹהִים als Furchtbarkeit, Scheu einflöfsende Wesenheit, Gottheit. — § 272d) wird das Status constr.-Verhältnis richtig so bestimmt, dafs von „Anlehnung des beschriebenen (also des modifizierten) Nomens (im Indogerm. nomen regens) an das beschreibende (und insofern bestimmende) Nomen (Indogerm. nomen rectum)“ gesprochen wird; dennoch ist im folgenden von nomina recta die Rede. — Nach § 282a) soll לְ das Genetivverhältnis und ganz unabhängig von ihm אֲשֶׁר לְ das Besitzverhältnis ausdrücken, § 283b) sucht aus den verwandten Sprachen zu erweisen, dafs blofses אֲשֶׁר an sich als Genetivexponent möglich sei. — Wenn § 286 die Fälle untersucht werden, in denen es zweifelhaft sei, ob לְ den Genetiv oder den Dativ bezeichne, so zeigt das wieder deutlich, dafs K. viel zu sehr vom indogerm. Sprachbewufstsein aus die semitischen Sprachvorgänge betrachtet. — In § 292 stellt er die Fälle der indeterminierten Satzung des Nomens in der Poesie zusammen und meint (gegen Ley), dafs der Artikel nicht aus rhythmischen Gründen gesetzt werde, sondern dafs „die Artikelsetzung bei dem hebr. Dichter sich ihrer Idee noch nicht ganz entkleidet habe“. — In § 296a) wird der Artikel in מָּקוֹם Gen. 28, 11 erklärt als „die Stätte κ. ἐ, d. h. die Gottesdienststätte, wie an ihr ja auch Abram Halt machte“ — gewifs nicht richtig, wie auch die übrigen dort aufgezählten Erklärungsversuche nicht befriedigen; dem Ref. scheint in diesem und ähnlichen Fällen lediglich Lebhaftigkeit der Phantasie des orientalischen Erzählers vorzuliegen, welche den dem Leser noch nicht bekannten Gegenstand, hier den Schauplatz der Handlung, schon deutlich vor sich sieht, also = „an den Ort, von dem ich jetzt erzählen will“. — § 308 wird das מִן des Komparativs ungenau als „von aus“ verstanden. — Das Kapitel über die Zahlwörter enthält mehrere sorgfältige statistische Nachweise. — Undenkbar ist die § 319 behauptete doppelte Funktion des כְּ, das bald Adverb bald Präposition sein soll. Richtig dagegen urteilt der Verf. ebenda unter i) über die syntaktische Verbindung der Präpositionen.

In dem II. Hauptteil des Buches, welcher „die syntaktischen Spracherscheinungen umfafst, die bei der Satzbildung hervortreten“, ist bemerkenswert die § 326c) gegebene Definition von Nominalsätzen als Sätzen mit einem Nominalprädikat und ihre Verteidigung unter d) gegen die durch das Arabische beeinflufste

Erklärung, dafs ein Nominalsatz jeder Satz sei, der mit dem Subjekt beginne, auch die Deutung von הָיָה = arab. *hawaja*, ,decidit', ,vorfallen'. — Eine breite Erörterung knüpft sich an die Abgrenzung des Objekts- und der Umstandsfunktion der Nomina; im folgenden wird die Frage aufgeworfen, wie weit die appositionellen Nomina in dem einem arab. Temjiz entsprechenden Akkusativ stehend zu denken sind, darauf werden die koordinierten und die subordinierten substant. Attribute behandelt.

Aus Kapitel 26 „Die Verbindung der beiden Haupt-Satzteile" sei hervorgehoben, dafs K. das ein Prädikativ mit einem Subjekt verknüpfende הוא u. s. w. erklärt als dazu bestimmt, „den Coincidenzpunkt beider zu bezeichnen", aus dem Kapitel über die Wortstellung, dafs entsprechend der oben berührten Definition des Nominalsatzes mit der noch bei Gesenius - Kautzsch sich findenden Regel, in ihm stehe das Subjekt voran, gebrochen und gelehrt wird, dafs die natürliche Wortstellung auch hier sei: Prädikat — Subjekt.

Unter der Überschrift „Das einzelne Satzganze nach den verschiedenen Satzklängen" werden die Arten der (Haupt)sätze dargestellt. Wir können auf sie wie auch auf die in einer Reihe umfangreicher Kapitel behandelte Koordination von Sätzen hier nicht eingehen und wollen nur noch zum Schlufs mit ein paar Worten die Darstellung der subordinierten Sätze berühren. Nachdem § 378 ff. das „Ergebnis" gewonnen ist, dafs das Hebr. „auch unterordnende Konjunktionen besitzt", wendet K. § 381 b sich gegen des Ref. vor 10 Jahren in den Neuen Jahrb. f. Phil. u. Päd. begründete Auffassung, dafs man im Hebr. nur von Ansätzen zu Nebensätzen, nicht eigentlich von solchen selbst sprechen könne. Wenn K. da auf den Übergang des deutschen ,das' in ,dafs', auf that und *ὅτι* verweist, so genügt diese Parallele doch nicht entfernt für die Erklärung des Hebr. כִּי; wo bleibt das begründende, u. s. w. כִּי? In § 373 b findet sich — neben manchen zutreffenden Urteilen über den parataktischen Charakter der hebr. Sprache überhaupt auch sonst — die richtige Bemerkung: „Wo — mit ,denn' oder mit ,da' übersetzt werden könnte, entspricht das beiordnende ,denn' der Neigung des Hebr. zur Parataxe". Was soll das Wörtchen כִּי denn alles bedeuten? Man mufs doch von der Grundbedeutung, die ja unbestritten ist, ausgehen; aus der ursprünglichen demonstrativen Bedeutung läfst sich in der That der ganze weite Gebrauchsumfang dieser Partikel erklären, wie Ref. das in seinen ,Hauptregeln der Syntax' nicht ohne Erfolg versucht zu haben glaubt. Falsch ist es in einer wissenschaftlichen Grammatik die כִּי - Sätze auseinander zu reifsen und sie einzeln den indogermanischen Satzausdrucksmitteln entsprechend zu behandeln. Die אֲשֶׁר-Sätze, über die jetzt auch Gesenius-Kautzsch richtig urteilt, sind bei K. wieder reine Relativsätze.

Interessant ist es, wie er sich mit dem Bau der hebr. Relativsätze abfindet. § 59 heifst es: „Ferner entspricht diese Satzbauart auch den Neigungen zur Asyndese und zur Parataxe(!). — Als sodann der Sprachgebrauch anfing die parataktische Asyndese zu überbrücken, liefs man den beschreibenden Satz allermeist in seiner gewohnten Wortstellung“. Also ein Rudiment aus „früheren Perioden“, aus dessen Vorhandensein man freilich einen anderen Schlufs ziehen sollte!

Doch genug der Einzelheiten. Fragen wir uns zum Schlufs nach der Bedeutung der Königschen Syntax für uns Fachlehrer an Gymnasien, so können wir das Studium des umfangreichen Werkes, so schwierig dasselbe und so wenig erquicklich es auch in manchen Partien ist, doch den Herren Kollegen nur dringend empfehlen, weil es nicht blofs das gesamte Material für die Beurteilung der einzelnen syntaktischen Erscheinung darbietet, sondern auch an keiner wesentlichen Frage vorübergeht, vielmehr mit Umsicht und einem ungewöhnlichen Scharfblick die hebr. Sprachgesetze erörtert. Sein Gebrauch bei der Bibelerklärung wird erleichtert durch ein mit dankenswertem Fleifse gearbeitetes Stellenregister — der Verf. hat zu seiner Herstellung eigens das ganze Alte Testament aufs neue durchgelesen —; dasselbe bietet in der That „den kürzesten und doch vollständigsten syntaktischen Kommentar zum gesamten Alten Testamente“.

Ohlau. P. Dörwald.

Karl Schenk, Lehrbuch der Geschichte für höhere Lehranstalten. Teil I: Lehraufgabe der Sexta. Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte. Leipzig 1899, B. G. Teubner. X u. 70 S. 8. geb. 1 M.

Teil II: Lehraufgabe der Quinta. Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer. Leipzig 1899, B. G. Teubner. VI u. 40 S. 8. geb. 0,80 M.

In den „Lebensbildern aus der vaterländischen Geschichte“ und den „Erzählungen aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Römer“ hat der Verfasser einen schlichten, frischen, warmen Ton eingehalten, der den „kleinsten Männern der höheren Lehranstalten“ das Buch sicherlich lieb und wert machen wird.

Den Bestimmungen der preufsischen Lehrpläne vom 6. Januar 1892 entsprechend, ist der Verfasser in dem ersten Teile von der Gegenwart und der Heimat ausgegangen und hat die Gestalten Kaiser Wilhelms II., seines Grofsvaters, sowie seines Vaters Friedrichs III. dem Herzen und der Phantasie der Schüler in recht ansprechender Weise nahegebracht und durch eingefügte Gedichte zur Belebung des Unterrichtes beigetragen. Sodann läfst er aus der brandenburgisch-preufsischen Geschichte Friedrich Wilhelm III.,

Friedrich den Grofsen, Friedrich Wilhelm I., Friedrich I. und den grofsen Kurfürsten folgen und reiht an diese aus der deutschen Geschichte des Altertums und des Mittelalters Armin den Befreier, Kaiser Karl den Grofsen, König Heinrich I., Kaiser Otto den Grofsen, Kaiser Friedrich Rotbart, Rudolf von Habsburg in schlichter, lebenswarmer Schilderung an.

Der 2. Teil hebt aus der sagenhaften Vorgeschichte der Griechen und Perser die dorische Wanderung, König Kodrus von Athen, Lykurg, die messenischen Kriege, Solon und Krösus, Cyrus, den Gründer des Perserreiches, Kambyses und Darius' I. Thronbesteigung hervor. Einen gröfseren Umfang nehmen die Erzählungen aus der römischen Sagengeschichte ein, sie beginnen mit Äneas, behandeln die Königszeit in kurzer Zusammenfassung, um längere Zeit bei den Kämpfen mit Porsenna und den Latinern, sowie bei Kamillus, dem Eroberer von Veji, und der Schilderung des Gallierkrieges zu verweilen, mit Manlius und dem Opfertode des Kurtius abzuschliefsen.

Im ersten Teile würde ich die Aufeinanderfolge der Lebensbilder in streng chronologischer Anordnung vorgezogen haben, besonders in den Schilderungen aus der Gegenwart und der nächsten Vergangenheit. Hierbei vermisse ich ungern, weil die jugendlichen Herzen aufserordentlich fesselnd, die Erzählung, weshalb Kaiser Wilhelm I. die Kornblumen so sehr liebte, sowie einen kurzen Abschnitt über unsere unvergefsliche Königin Luise.

Posen. B. Ehrlich.

W. Müller-Erzbach, Physikalische Aufgaben für die oberen Klassen höherer Lehranstalten und für den Selbstunterricht. Zweite umgearbeitete und vermehrte Auflage. Berlin 1898, J. Springer. 167 S. 8. 2,40 *M*.

Ref. freut sich, dafs sein Urteil über die praktische Brauchbarkeit des Buches durch das Erscheinen der zweiten Auflage bestätigt ist. — Zu den Aufgaben der ersten Auflage sind in der neuen solche über die Ausdehnung durch die Wärme, über den Kraftwert der Wärme, die Verbrennungstemperatur bei chemischen Prozessen hinzugekommen. — Das Kapitel über die Elektrizität ist zum Vorteil strebsamer Schüler vermehrt worden durch Aufgaben über Elektrolyse, Widerstandsbestimmung, Messung von Stromstärke, elektromotorischen Kräften in Dynamomaschinen etc., es mögen etwa 30 neue Aufgaben hinzugekommen sein. — Verf. hat auch, vielleicht infolge der Kritik, seine ursprüngliche Absicht, diese Aufgaben dem Mathematiker als ausschliefsliches Übungsmaterial zuzuweisen, stark gemildert, wie schon aus der Änderung des Titels hervorgeht. Ref. mufs auch dieser milderen Form gegenüber die Einwände, welche er bei der Besprechung der ersten Auflage erhob, aufrecht erhalten. Der Mathematiker

wird die physikalischen Aufgaben nur sparsam verwenden dürfen, denn er soll Mathematik lehren „und nicht gestatten, dafs man die Kraft ihres Lebens zum leeren Schatten irgend einer andern, von ihr wesentlich verschiedenen Disciplin mache" (Österr. Instr. 1885). Freilich die Strömung der Zeit, wie sie den Universitäten und allen reinen Geisteswissenschaften feindlich ist, ist auch gegen die reine Mathematik gerichtet, und die Zeit scheint zu nahen, wo die Mathematik auf den Gymnasien nicht einmal vom Standpunkt des Architekten und Ingenieurs, sondern von dem des Maurerpoliers und Wiesenbauers erteilt wird. Aber auch der Physiker wird aus Zeitmangel, wenigstens bis dem Fach die dritte Stunde eingeräumt wird, sich sehr starke Einschränkung in der Behandlung von Aufgaben auferlegen müssen; dagegen werden Schüler, die sich für Physik interessieren, das Buch mit grofsem Vorteil privatim benutzen können.

Über die Aufgaben selbst nur wenige Bemerkungen. A. 7 fehlt die Angabe der Schallgeschwindigkeit. A. 16 ist die Erklärung des Dyn für den Schüler schwer verständlich und wegen der Veränderlichkeit von g nicht einmal einwandfrei. A. 26 lautet die Erklärung: Zwei Kräfte verhalten sich wie die in gleicher Zeit von ihnen geleisteten Arbeiten. Der Satz läfst sich für kontinuierlich wirkende Kräfte in dieser Form nicht halten. Sind z. B. die Arbeiten in gleicher Zeit gleich, so verhalten sich die Kräfte umgekehrt wie die Wege; denn es ist $ks = \frac{1}{2} mv^2$, wo die Kraft k der Masse m die Geschwindigkeit v erteilt und sie über den Weg s fortschafft. Ebenso ist $k's' = \frac{1}{2} m'v'^2$, also $k : k' =$ Arbeit $k : s$ zu Arbeit $k' : s'$. Wenn Ref. demnach für die Richtigkeit jeder Einzelheit auch nicht Bürge sein will, so ist das Buch jedenfalls eine brauchbare und dankenswerte Gabe.

Strafsburg i. E. Max Simon.

---

1) F. Dannemann, Leitfaden für den Unterricht im chemischen Laboratorium. Zweite Auflage. Hannover 1899, Hahnsche Buchhandlung. VII u. 55 S. S. 1 M.

Der hauptsächlich für den Gebrauch an Oberrealschulen, Realgymnasien und technischen Mittelschulen bestimmte Leitfaden stellt eine Einführung in die ersten praktischen Arbeiten des Laboratoriums dar. Der erste Abschnitt „Übungen" enthält in 27 Nummern einfache Arbeiten besonders über die Eigenschaften der Säuren, der Metalle und einer Anzahl von Mineralien und giebt bereits vereinzelte Trennungen an. Im zweiten Teil wird die eigentliche „Qualitative Analyse" behandelt. Es folgen die „Darstellung anorganischer Präparate" in 28 Nummern, sodann eine Erläuterung des mafsanalytischen Verfahrens an dem Beispiel der Eisenbestimmung, schliefslich einige Reaktionen an fünf organischen Körpern, Stärke, Alkohol u. a. Bezüglich des ersten

Teiles ist besonders anzuerkennen, dafs mehr die natürlichen Mineralien als die künstlichen Präparate als Ausgangspunkte genommen werden. Für die etwas kurz bemessene „Qualitative Analyse“ wäre vielleicht eine mehr tabellarische Behandlung — wie sie beispielsweise in „E. Dennert, Das Chemische Praktikum (Godesberg, G. Schlosser 1897)“ durchgeführt ist — übersichtlicher gewesen. Eine zweckmäfsige Beigabe sind die kurzen „Analytischen Tafeln zur Bestimmung der Mineralien“ in der Art, wie sie in einzelnen Leitfäden der Mineralogie, z. B. dem von M. Zängerle (Braunschweig, Vieweg), anhangsweise gegeben sind. Für die gleichfalls beigefügte Tafel der „Atomgewichte“ konnte wohl die von einer Kommission der Deutschen Chemischen Gesellschaft 1898 ausgearbeitete „Atomgewichtstabelle für die Zwecke der praktischen Chemie“ (Berichte d. D. Ch. G. XXXI S. 2761) nicht mehr verwertet werden; die gegebene Tafel enthält Werte, die von den normalen öfters um mehr als eine halbe, in einem Falle (Zinn) um mehr als eine ganze Einheit abweichen. Im übrigen merkt man dem Leitfaden an, dafs er unmittelbar aus der Praxis heraus entstanden ist, und er wird dazu beitragen, die Sache der praktischen Schülerübungen weiter zu fördern. Der Wert solcher Übungen in der Chemie unterliegt, trotz der allerdings mehr in früherer Zeit hervorgetretenen gegenteiligen Meinung einiger Universitätslehrer, wohl keinem begründeten Zweifel mehr. Wenn jedoch der Verfasser meint, dafs derartige Übungen, „zumal wenn auch einfache physikalische Versuche hinzukommen . . ., sehr wohl den höheren Schulen den Vorwurf ersparen können, dafs die Ausbildung der Sinne und der Hand ihrerseits zu sehr vernachlässigt werde“ (S. IV), so ist dies schwerlich zuzugeben, zumal diese chemischen Übungen in der zahlreichsten Gattung der höheren Schulen, im Gymnasium, überhaupt nicht gepflegt werden können. Es wäre wohl besser gewesen anzuerkennen, dafs trotz solcher nur auf die obere Stufe beschränkter, mehr oder weniger fakultativer Arbeiten hier immer noch eine wirkliche Lücke auszufüllen bleibt.

2) F. Traumüller, Leitfaden der Chemie und Mineralogie für den Unterricht an Gymnasien. Leipzig 1898, Wilhelm Engelmann. Mit 64 Figuren im Text. VIII u. 49 S. 8. geb. 1,60 *M*.

Der für die Obertertia der sächsischen Gymnasien bestimmte kleine Leitfaden ist hinsichtlich seiner Stoffanordnung und seiner sonstigen Eigentümlichkeiten bereits früher in dieser Zeitschrift (XLIX S. 697) besprochen worden. Die verbessernde Hand ist in der neuen Ausgabe verschiedentlich zu erkennen, doch läfst die Herausarbeitung der eigentlichen chemischen Grundbegriffe noch wesentlich zu wünschen übrig. So leiden insbesondere die wichtigen Auseinandersetzungen über die chemischen Gewichtsverhältnisse und die Zeichensprache (S. 14) unter mannigfachen Ungenauigkeiten und einer leicht zu Mifsverständnissen führenden

Kürze. Beispielsweise wird daselbst der Begriff des Atomgewichtes aufgestellt, ohne dafs vorher von Atomen überhaupt gesprochen ist. Die in dieser Zeitschrift seiner Zeit angegebenen Inkorrektheiten und Fehler haben keine oder nur geringe Berücksichtigung gefunden; so soll in einer chemischen Formel der Index beim Symbol immer noch „die Anzahl der in einer Verbindung enthaltenen Bestandteile" (S. 14) angeben u. s. w. Die dem Leitfaden eingefügten Figuren sind vermehrt und verbessert worden.

Berlin. Otto Ohmann.

Erklärung.

Zu dem Artikel des Herrn Rektor Hirzel im April-Heft dieser Zeitschrift „Schulorthographie und Staatsbureaukratie" füge ich folgende thatsächliche Bemerkungen hinzu:

1. Herr Oberstudienrat von Dillmann in Stuttgart hat mir im Sommer 1899 auf meine Anfrage nach dem Stande der Durchführung der Schulorthographie in Württemberg folgende Antwort erteilt:

> „Die amtliche Schulorthographie wird von sämtlichen Behörden des Landes angewendet. Die Sekretäre der Kollegien und Landesbehörden sorgen dafür, dafs alle gedruckten und geschriebenen Erlasse die amtlich festgestellten Regeln der Orthographie einhalten".

2. Mein unverändert angenommener und ausgeführter Antrag lautet:

> „Die Versammlung beauftragt ihren Vorstand, die vorstehende Entschliefsung dem Reichskanzler und den Präsidenten der Regierungen der deutschen Bundesstaaten mit der Bitte zugehen zu lassen, für die baldige Anwendung der Schulorthographie im amtlichen Schriftverkehr Sorge zu tragen".

Friedeberg Nm. Ferdinand Schneider.

Erklärung.

Auf die Besprechung meiner Schrift: Das Studium der Sprachen und die geistige Bildung durch Herrn Direktor H. F. Müller in dieser Zeitschrift oben S. 96—109 habe ich Folgendes zu erwidern:

> Da die Ztschr. f. d. Gymnasialwesen grundsätzlich keine ausführlichen Entgegnungen aufnimmt, so antworte ich an dieser Stelle nur mit der Erklärung, dafs ich mich mit dem Herrn Kritiker demnächst in einer besonderen Schrift auseinandersetzen werde.

Königsberg Pr. A. Ohlert.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preufsen seit dem Jahre 1879.

(Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.)

Band 59: Vierundzwanzigste Direktoren-Versammlung der Provinz Westfalen.

1. Die Aufnahme und Versetzung der Schüler.

2. Die Behandlung des lateinischen Unterrichtes am Realgymnasium von Untertertia aufwärts.

3. Welche Hülfsmittel für das Übersetzen in das Deutsche bez. für die fremdsprachliche Lektüre (Übersetzungen, gedruckte Präparationen, Vokabulare, erklärende Schriftstellerausgaben, Spezial-, Universal- und Reallexika) sind seitens der Schule für die Schüler zuzulassen?

4. Über Lehrziel, Lehrstoff, Lehrweise und Hülfsmittel des erdkundlichen Unterrichtes an den höheren Schulen.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. M. v. Hagen, Ernste und heitere Eindrücke von der Bremer Philologenversammlung (26. bis 29. September 1899). Greiz 1900, Kommissionsverlag von E. Schlemm Nachf. (M. Frege). 44 S. 0,75 *M*.

2. F. Bölte, Das klassische Altertum und die höhere Schule. Vortrag. Heidelberg 1900, C. Winters Universitätsbuchhandlung. 16 S.

3. F. Beyschlag, Volkskunde und Gymnasialunterricht. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 45 S. gr. 8. 0,80 *M*. (S.-A. aus der Zeitschr. f. d. deutschen Unterricht, 14. Jahrgang.)

4. H. Heidrich, Handbuch für den Religionsunterricht in den oberen Klassen. Dritter Teil: Glaubens- und Sittenlehre. Zweite, nach dem neuen Lehrplan umgearbeitete und erweiterte Auflage der „Glaubenslehre“. Berlin 1900, J. J. Heines Verlag. XVI u. 479 S. gr. 8. 7 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1892 S. 666.

5. F. Zange, Die Gleichberechtigung der Religionen auf dem Gebiet des höheren Schulwesens oder die Anstellung jüdischer Lehrer an den höheren Schulen. Berlin 1900, Fr. Zillessen. 31 S. 0,50 *M*.

6. W. Wedekind, Sprachfehler oder Sprachentwicklung? Versuch einer historischen Grammatik der deutschen Sprache für gebildete Laien mit besonderer Rücksicht auf heute schwankenden Sprachgebrauch nebst Ausblicken in die Zukunft. Bändchen I: Das Hauptwort in der Einzahl. Das allmähliche Schwinden der Kasusendungen in zwei Jahrtausenden, besonders der stete Rückgang der schwachen (konsonantischen) Einzahl, und das heutige Abbröckeln des Genetiv -s. Berlin 1900, W. Wedekind. 56 S. 16. 0,50 *M*.

7. K. Duden, Vollständiges orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache mit zahlreichen kurzen Wort- und Sacherklärungen und Verdeutschungen der Fremdwörter. Nach den neuen amtlichen

Regeln. Sechste, verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig und Wien 1900, Bibliographisches Institut. XX u. 384 S. geb. 1,60 *M*.

8. H. Osthoff, Vom Suppletivwesen der indogermanischen Sprachen. Erweiterte akademische Rede. Heidelberg 1900, Kommissionsverlag von Alfred Wolff. 95 S. 4.

9. A. Holder, Alt-celtischer Sprachschatz. Zwölfte Lieferung: Nŏrĭ-cĭ—Poeninus (Sp. 769—1024). Leipzig 1900, B. G. Teubner.

10. Euripides, Iphigenia auf Tauris. Herausgegeben von S. Reiter. Mit 6 Abbildungen. Leipzig 1900, G. Freytag. XX u. 126 S. gr. 8. 1,20 *M*., geb. 1,60 *M*.

11. Euripides, Iphigenia auf Tauris in der Übersetzung von J. J. C. Donner, in neuer Bearbeitung herausgegeben und mit Einleitung und Anmerkungen versehen von F. Mertens. Leipzig 1900, G. Freytag. 83 S. kl. 8. geb. 0,60 *M*.

12. A. Vogeler, Iphigenie im Drama der Griechen und bei Goethe. Eine dramaturgische Studie. Progr. Hildesheim 1900. 116 S.

13. Zweck und Methode der französischen Unterrichtsbücher von Karl Plötz und der Neubearbeitungen und neuen Lehrbücher von G. Plötz und O. Kares. Siebente Auflage. Berlin 1900, F. A. Herbig. VII u. 112 S. kl. 8.

14. F. Lotsch, Wörterbuch zu modernen französischen Schriftstellern. Ein Nachtrag zum encyklopädischen Wörterbuch (nebst Supplement) von Sachs-Villatte und zu allen übrigen französichen Wörterbüchern. Potsdam 1900, A. Steins Verlagsbuchhandlung. IV u. 108 S. geb. 2,40 *M*.

15. A. Rauschmaier, Französisches Vokabularium auf etymologischer Grundlage mit einem Anhang für Mittelschulen und zum Privatgebrauch. Zweite Auflage von G. Buchner. München 1900, R. Oldenbourg. VII u. 120 S. geb. 1,60 *M*.

16. H. Stöckel, Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit vom ersten Auftreten der Germanen bis zum Ende des neunzehnten Jahrhunderts zum Gebrauch an höheren Lehranstalten wie zur Selbstbelehrung. Zweite Auflage. München und Leipzig 1900, G. Franzscher Verlag (J. Roth). XII u. 546 S. gr. 8. geh. 4 *M*, geb. 4,80 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1890 S. 153 ff.

17. H. Brettschneider, Hülfsbuch für den Unterricht in der Geschichte auf höheren Lehranstalten. Zweite, verbesserte Auflage. Halle a. S. 1900, Buchhandlung des Waisenhauses. Teil V: Geschichte des Altertums (Lehraufgabe der Obersekunda) nebst einem Anhange: Einiges aus der griechischen und römischen Litteraturgeschichte. VI u. 198 S. 1,80 *M*. — Teil VI: Vom Beginne christlicher Kultur bis zum Westfälischen Frieden (Lehraufgabe der Unterprima). VII u. 194 S. 1,80 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1894 S. 43 ff.

18. Die Ebstorfkarte, eine Weltkarte aus dem 13. Jahrhundert. Herausgegeben und erläutert von K. Miller. Dritte, umgearbeitete Auflage. Stuttgart und Wien 1900, J. Roth'sche Verlagshandlung. VI u. 128 S. — Vgl. diese Zeitschr. 1897 S. 422.

19. Th. Harmuth, Textgleichungen geometrischen Inhaltes. Für den Gebrauch beim Unterricht entworfen. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Berlin 1900, Julius Springer. IV u. 75 S. kart. 1,20 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1889 S. 173.

20. K. Schwering, Trigonometrie für höhere Lehranstalten, nach den amtlichen Lehrvorschriften bearbeitet. Zweite Auflage. Mit 16 Figuren. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. VII u. 53 S. 0,80 *M*, geb. 1,10 *M*.

21. Biographische Volksbücher. (Leipzig, R. Voigtländer).

J. Nelson, Heinrich Schliemann und seine homerische Welt. Mit 20 Abbildungen. 1900. 125 S. 1 *M*, geb. 1,25 *M*.

F. Pahl, Thomas Alva Edison der Erfinder. 1900. 114 S. 1 *M*, geb. 1,25 *M*.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Der Bildungswert der Poesie.

II.

Trotz der an edlen Früchten so reichen litterarisch-ästhetischen Periode, die der heutigen industriellen und politischen vorausliegt, sind selbst die Gebildeten im allgemeinen wieder weit davon entfernt, von dem Werte und dem Wesen der Poesie würdige Vorstellungen zu haben. Von dem Schifflein der Wahrheit auf einen Augenblick verdrängt, schliefsen sich die Wogen des Irrtums immer von neuem zusammen. Es verlohnt sich deshalb, gewisse unanfechtbare ästhetische und kulturhistorische Wahrheiten immer wieder zu betonen. Steht er nicht heute wieder in voller Blüte, der Irrtum, als sei die Poesie im Vergleich zu dem Sprachstudium, zur Geschichte, zur Mathematik, zur Naturwissenschaft nur eine res ludicra, als führe sie in die nichtige Traumwelt der nugae canorae, als erwecke sie einen blofsen Rausch der Phantasie, der für alle ernste Arbeit des Lebens wie der Wissenschaft untauglich mache? Auch für die Schule könnte sie weit mehr sein, als sie ist. Auf die Periode der Romantik, die von einer Poesie der Poesie träumte, ist eine Periode übergrofser Nüchternheit gefolgt. Mehr als am Anfange des Jahrhunderts thut es heute vor allem not, dafs sich der Lehrer selbst an dem Weisheitsquell der grofsen Dichter, der alten wie der modernen, recht voll getrunken, ihrer Blumen sich recht viele gepflückt habe, damit ihm ihre Zeugnisse, ihre wirkungsvoll formulierten Lehren bei allen sich bietenden Gelegenheiten gleich zu Gebote stehen. Für nichts ist auch die Jugend sicherer zu gewinnen; denn die Poesie besitzt eine blanda vis und vox. Dabei sind ihre Schätze leichter zu heben als die der Wissenschaft. Denn in ihrem kleinsten Teile ist oft das Ganze. Ohne ihre Stirn in Grüblerfalten zu legen, wird sie zur Offenbarerin der höchsten Wahrheiten. Denn der Dichter safs in der Götter urältestem Rat, er ist ein Gefäfs göttlicher Wahrheit, ein divinae mentis vas et receptaculum. Deshalb kann er mit seiner Fackel in jene tiefsten Tiefen unseres Innern hineinleuchten, aus welchen im letzten Grunde auch die Prinzipien für eine gedeihliche Gestaltung der

politischen und sozialen Verhältnisse hergeleitet werden müssen. Wie tief würden wir sinken, vatem nisi Musa dedisset. Man erwäge, was den Denkenden unter den heutigen Menschen Goethes Faust geworden ist, wie viel dann durch ihre Vermittlung nach unten gedrungen, durch wie viele Kanäle die Weisheit unseres grofsen Dichters in die Breite gedrungen ist. Die Poesie, d. h. die wahre Poesie, ist nicht blofs ein Genufsmittel, sondern ein Hauptnahrungsmittel. Sie bringt allen etwas, und ihr Gehalt ist gar nicht auszuschöpfen. Die Poesie und Philosophie allein können zum ganzen Menschen machen und die Totalität des Menschlichen in uns erhalten. Sie sind deshalb heute doppelt notwendig. Ohne sie verkommen wir im Ansturm der heutigen Lebensauffassungen. Ohne sie zersplittern wir oder frieren an irgendeiner untergeordneten Stelle an oder fallen einer platten und gemeinen Denkweise zum Raube. Die Weisheit des Dichters ist aber von einer gewinnenderen Wirkung als die des Philosophen. Sie ist auch vielseitiger und weifs leichter aus ihrem dunklen Drange Ergänzungen zu finden. Ihre Sätze sind nicht dogmatisch formuliert. Deshalb macht sie nicht so leicht störrisch und erweckt nicht den Widerspruch. Man ergiebt sich ihr gern. Namentlich in der Jugend öffnen sich ihr alle Poren der Seele. Versäumt es die Schule, diese brennende Sehnsucht nach Poesie in ausreichendem Mafse zu befriedigen, so stellt sich eine unersättliche, wahllose Leserei ein, durch welche Geist und Gemüt geschädigt werden. Unsere Sorge mufs sein, dafs die noch unbeschriebene Tafel des jugendlichen Geistes beschrieben, nicht hastig vollgeschmiert werde. Es bringt mehr Gewinn, sich in einen passend sich ergänzenden Kreis von Meisterwerken einzuleben, als in atemloser Hast die ganze Breite der Weltlitteratur zu durchstürmen und namentlich immer alles Neueste zu verschlingen. Sollte die Schule nicht in diesem Sinne die Führerschaft übernehmen müssen? Denn dafs sie das schon thue, kann man unmöglich zugeben: sie bietet eine zu spärliche Kost, und mancherlei deutet darauf, dafs auch die gewöhnliche Art der Darbietung nicht der Würde des Gegenstandes entspricht. Vor allem aber gilt es, die sich immer wieder hervorwagende Meinung, die Poesie sei etwas Nutzloses, ja Schädliches, mit allem Nachdruck zu bekämpfen.

Man mufs gestehen, dafs für eine vernünftige und vorteilhafte Gestaltung des Lebens, des privaten wie des öffentlichen, mit einem Teile der menschlichen Geisteskraft auszukommen ist. Aus der mehr oder weniger klaren Erkenntnis dieser unbestreitbaren Wahrheit stammen ja auch die meisten Anklagen, die gegen die Schule erhoben worden sind. Anstatt sich nun fortwährend zu weiteren Zugeständnissen bereit zu erklären, sollte die Schule mit Klarheit und stolzem Selbstbewufstsein auf ihre höheren Ziele hinweisen. Mit Staunen und Unwillen glauben sich viele später bewufst zu werden, wie wenig doch von dem, was sie während

der langen Jahre einer an Freude und Behagen armen Jugend in der Schule haben lernen müssen, nachher im Leben verwendbar ist, wie schnell es hingeschwunden, und wie mangelhaft ausgerüstet sie schliefslich an die Aufgaben des Lebens haben herantreten müssen. Von ganz wenigen abgesehen, kommt die Hauptmasse eines Volkes allerdings mit elementaren, schnell, sicher und leicht zu erwerbenden Kenntnissen und einer wenig hoch potenzierten Geisteskraft aus. In den Augen des praktischen Menschen ist es deshalb eine Thorheit, unter Mühen so vieles erwerben zu lassen, was nachher keine Verwendung findet, und den Geist zu einer Art Präzisionsinstrument machen zu wollen. Hat man denn, um Brot zu schneiden, das feingeschliffene Messer des Chirurgen nötig? Überdies sind alle feinen Instrumente empfindlich. Was man alle Tage für die gewöhnliche Arbeit im Hause braucht, mufs aus gröberem Stoffe gemacht sein: solch Handwerkzeug leistet bessere Dienste und ist dauerhafter. Ein Volk also, welches dem heutigen Doppelideale, sich finanziell und militärisch möglichst leistungsfähig zu machen, zustrebt, scheint in der That, wenn es sein Leben auf der trotz aller Zugeständnisse in der Hauptsache unerschütterten Grundlage der heutigen Jugendbildung aufbaut, einen weiten Umweg zu nehmen, sich schlecht für seine Aufgaben vorzubereiten und einen Teil seiner Kraft nutzlos zu vergeuden. In solchen Reden steckt viel Wahrheit, aber eins wird dabei doch übersehen. In jenem Überschusse nicht direkt im späteren Leben verwertbarer geistiger Kulturelemente, den, von den technischen abgesehen, alle Schulen, auch die einfachsten Volksschulen zu verschaffen sich ernst angelegen sein lassen, ist eine mächtig in die Höhe treibende Kraft. Wir können sie allerdings nicht messen, wie die Wärme und die Feuchtigkeit der Luft; aber sie ist vorhanden. Könnte sie plötzlich hinweggenommen werden, so würde das Antlitz der Menschheit ganz seinen Ausdruck verändern, und auch auf den heute bevorzugten Gebieten der materiellen Kultur würde der Rückschritt nicht lange ausbleiben. Damit soll aber durchaus nicht behauptet werden, dafs ein Volk, welches, unbekümmert um das Nützliche, seinen Unterricht ideal gestaltet hat, einem andern von mehr praktischer Denkart, das sich an einer kaum merklichen Erhebung über das praktisch direkt zu Verwertende genügen läfst, deshalb früher oder später auf dem Gebiete des Handels, der Industrie, des Heerwesens den Rang ablaufen müsse. Praktische Menschen, die an dem Höheren nur eben mit dem Lippenrande gekostet haben, haben stets mehr Aussicht, zu Geld und Macht und Ehre zu gelangen, als andere, deren Durst nach geistiger Kost nicht so leicht zu stillen war. Dieses aber ist sicher, dafs der heutige Utilitarismus noch unsichtbar von dem in langer Pflege erstarkten Idealismus gestützt wird. Wie viel er aus eigener Kraft vermag, wird erst klar werden, wenn eine rein materielle Kultur zur uneinge-

schränkten Herrschaft gelangt ist, wenn vor allem die Schulen endlich, wie die Zeit es will, nach Ausscheidung alles idealistischen Plunders ganz auf das im privaten und öffentlichen Leben Brauchbare zugespitzt sein werden und ein Geschlecht herangewachsen ist von ausgebildetem Wirklichkeitssinn, das alles vom Dienste bestimmter Absichten losgelöste Denken perhorresciert, zum Handeln aber kräftig ist und geschickt den Augenblick zu ergreifen.

Die heutige Menschheit ist an ihren alten Idealen irre geworden. Sie will weder von einer religiösen, noch von einer philosophischen, noch von einer ästhetischen Erziehung des Menschengeschlechtes mehr reden hören. Ein reges Interesse für Handel und Industrie und für politische Machtentfaltung ist an die Stelle des friedlich nach innen gekehrten Bildungsstrebens getreten. Aber so recht traut die Zeit sich selbst doch nicht. Es gewittert überall. Der Boden scheint unsicher. Bisweilen steigt die Furcht auf, es möchte dieses Wetterleuchten und Zucken doch schliefslich zu einer Katastrophe führen, durch welche das ganze auf der Basis des Friedens errichtete Gebäude des materiellen Wohlstandes umgestürzt werden würde. Deshalb sehnt man sich für den Unterricht und für die Selbstbildung nach Belehrungen über gesellschaftliche und wirtschaftliche Fragen. Denn um gleichgiltig gegen das Vergangene wie das Zukünftige ganz nur dem Gegenwärtigen zu leben, dazu ist das Menschengeschlecht doch zu alt und nachdenklich geworden. Die Bürgerkunde und die soziale Wissenschaft stehen deshalb im Vordergrunde des Interesses und werden, so zu sagen, als der höhere Kursus und als die Ergänzung der aufs Praktische gerichteten Bildung angesehen und sollen jene ersehnte Belehrung über das Woher und das Wohin verschaffen. So lange man sich aber mit diesen Betrachtungen in dem Kreise der eigentlichen Geschichte hält, gewähren sie keine finale Beruhigung, mag man sie räumlich und zeitlich auch noch so weit ausdehnen. Es ist gar nicht möglich, den Kernpunkt der sozialen Frage zu erfassen, ohne von dem Innern des Menschen überhaupt, ohne von dem Wesen dieses unruhig bewegten Strebens, welches man Leben nennt, sich mit der Kraft seines Geistes wie seiner Einbildungskraft tief nachdenkend und tief nachempfindend eine klare Anschauung geschaffen zu haben. Dazu eben leisten aber die Philosophie und die Poesie die beste Hilfe. Sie sind die einzigen Quellen, aus welchen ein Trunk den Durst, wenn auch nicht auf ewig, doch auf längere Zeit stillt. Mehr aber noch als aus der Philosophie läfst sich aus der Poesie für das tiefere Erfassen menschlicher Zustände gewinnen. Denn die Philosophie ist, so lange sie systematische Philosophie war, bisher immer dem Irrtum ausgesetzt gewesen, während die echte Poesie, die allerdings seltener ist, als man meistens glaubt, den Charakter einer Offenbarung trägt. Sie teilt diesen Vorzug mit der Kunst überhaupt; an pädagogischer Ergiebigkeit für die Bildung des werdenden

wie des gereiften Menschen aber übertrifft sie alle Künste, obgleich die anderen, eine jede in ihrem engeren Gebiete, noch mächtigere Wirkungen erzielen. Sie ist die vielseitigste und zugänglichste. In ihr sind alle Künste zusammengefafst. Deshalb ist sie auch überall und zu allen Zeiten die Hauptlehrerin des Menschengeschlechtes gewesen. Erst in den letzten beiden Jahrhunderten ist ihr in der hoch entwickelten Musik eine Rivalin erstanden. Diese steht aber dem Denken zu fern, als dafs sie einem Wesen, bei welchem Denken und Empfinden innig vermählt sind, ganz und in allen Stimmungen stets genügen könnte, obgleich ihr die Kraft innewohnt, einen Teil des von der Poesie Erreichten in noch gröfseren Tiefen zu beleuchten. Dazu kommt, dafs selbst über das Durchnittsmafs hinaus befähigte Menschen den Zugang zu dieser Kunst nicht finden. Trotz ihrer unvergleichlichen Wirkungen kann sie also als Erzieherin des Menschengeschlechtes nicht von ferne dieselbe Rolle spielen, wie die Poesie. Wer durchaus unmusikalisch ist, kann immer noch als Mensch gelten. Ja unter den wirklich grofsen Männern hat es ganz hervorragend unmusikalische gegeben. Vor allem mufs Goethe als unmusikalisch gelten: den harmlosen Kompositionen seines Freundes Zelter gab er vor denen Fr. Schuberts den Vorzug, Auch auf Bismarck möge verwiesen werden. Der Poesie ist dieser inmitten seiner Sorgen und Geschäfte treu geblieben, und er würde überhaupt durch die blofse staatsmännische Klugheit und diplomatische Gewandtheit nicht seine grofsen Erfolge davongetragen haben, wenn er nicht nach der Art der Dichter ein intuitives Erfassen aller bei einer Entschliefsung in Frage kommenden psychologischen Momente besessen hätte. Für die Musik aber besafs er nur gerade so viel Verständnis, als nötig ist, um an einem Studentenliede Gefallen zu finden. Der erste Napoleon anderseits hat mit allem seinem Genie nur ein Kartenhaus errichten können, weil er es gar nicht verstand, mit dichterischem Auge in den Seelen der Könige und Völker zu lesen, und fast den grausamen Spott verdient, den Lanfrey deshalb über ihn ausgegossen hat.

Wie kommt es nun, dafs die Poesie, die doch von den Gröfsten und Besten so ziemlich allen als eine Lehrerin, Wohlthäterin, Trösterin gefeiert worden ist, trotzdem sie ihre siegreiche Kraft auch heute in einem ihre wenig günstign, praktischen und politischen Jahrhundert behauptet, doch von den Pädagogen im allgemeinen nur mit kühler Achtung behandelt wird? Vor allem ist ja doch der Satz aufgestellt worden, dafs die poetische Lektüre in der Schule hinter der historischen zurückzustehen habe. Bei der Auswahl des zu Lesenden ferner zeigt man Neigung, solche Dichtungen anderen von unzweifelhaft höherem Werte vorzuziehen, welche geschichtliche Stoffe behandeln. Manche Pädagogen scheinen der Meinung zu sein, dafs erst die

Anlehnung an die Geschichte in das anmutige Spiel der Musen Gehalt und Tiefe bringe. Schliefslich pflegt man die Dichter heute nicht sowohl ästhetisch als historisch zu erklären. Dies letztere kann nun freilich nicht wunder nehmen. Ist es doch leicht, in reicher Ausführung die historischen Beziehungen und Andeutungen einer Dichtung nach allen Richtungen zu verfolgen, während die ästhetische Erklärung sehr feiner Natur ist und eben dadurch schwierig wird, weil sie es nicht mit so Materiellem, in Worten leicht gleich Ausdrückbarem und Mitteilbarem zu thun hat.

Man hat, seitdem das ästhetische Problem tiefer erfafst worden ist, oft von dem verdeutlichenden Spiegel der Kunst geredet. Der Theorie nach soll vor allem die Poesie den wahren Anblick und Sinn des Lebens enthüllen. In geradem Gegensatze zu dieser Theorie scheint die Pädagogik zu fürchten, dafs durch die schmeichlerische und berückende Kunst des Dichters das Bild des Lebens dem, der sich ihr ergiebt, gefälscht werden möchte. Goethe selbst könnte dafür als Gewährsmann angeführt werden. Bei Zeiten, will er, soll der Jüngling sich merken, dafs die Muse zu begleiten, doch zu leiten nicht versteht. Es ist merkwürdig, dafs man der Geschichte bisweilen denselben Vorwurf gemacht hat. Die herrschende Meinung geht allerdings dahin, dafs man im Spiegel der Vergangenheit am besten die Gegenwart erkennen lerne. Nicht blofs einen flüchtigen Genufs will Thukydides mit seiner Erforschung des Vergangenen verschaffen, sondern er schreibt die Geschichte des peloponnesischen Krieges, *ἵνα τοῖς παροῦσιν ἔχωμεν χρῆσθαι εὖ*. Es ist ja auch wahr, dafs im politischen Leben im Grunde immer wieder dieselben Hauptkräfte thätig sind. Diese aber erkennt man leichter am Vergangenen, dem gegenüber die Leidenschaft schweigt oder wenigstens beinahe schweigt. Leider sind aber die Umhüllungen jener thätigen Hauptkräfte schwer zu durchschauen. Auch ist es immer Sache nur weniger gewesen, das Wesentliche von dem Zufälligen scharf zu sondern. Dazu gesellt sich bei dem gelehrten Forscher leicht ein zäher doktrinärer Eigensinn, der eine ebenso reich fliefsende Quelle falscher Beurteilungen ist wie die lebendig flammende Parteileidenschaft selbst. Daher kommt es, dafs die Gegenwart von klugen, kläräugigen Menschen, die nur historische Bildung, aber nicht historische Gelehrsamkeit besitzen, gewöhnlich richtiger beurteilt wird als von den gelehrten Historikern. Durch das lange Verweilen in einer fernen, fernen Vergangenheit, findet Bismarck, gehe diesen oft ganz die Fähigkeit verloren, die Bedürfnisse der Gegenwart zu erkennen. So geht es auch dem Philosophen, der trotz aller Kenntnis des Menschen mit den Menschen weniger gut fertig zu werden weifs als ein kluger; einfacher Mann. Gut in der Ferne und ebenso gut in der Nähe zu sehen, ist stets immer nur Sache weniger. Thales, der Vater der griechischen Philosophie, beobachtete aufmerksam den Himmel und fiel dabei

in einen offenen Brunnen. Sein Schicksal giebt zu denken. Die Wissenschaft schärft den Blick für das Ferne, aber dem Nahen gegenüber macht sie verlegen. Dazu kommt, dafs sich zwei Zeitlagen nie ganz decken. Eine Abweichung im Nebensächlichen kann in der Gegenwart oft eine andere Behandlung der Frage nötig machen als die in einer der Hauptsache nach gleichen Lage einst in der Vergangenheit mit Vorteil verwendete. Der englische Historiker Lecky behandelt eben diesen Punkt in einem besonderen Essay mit der ihm eigenen besonnenen Klarheit und gelangt zu dem Ergebnis, dafs es im ganzen gefährlich ist, das Gegenwärtige nach dem Bilde des Vergangenen modeln zu wollen[1]). Er sagt sehr beherzigenswerte Dinge, trifft aber doch den Nagel nicht auf den Kopf. Auf den Spott über die doktrinäre Verblendung mancher Historiker soll man vielmehr antworten, dafs Urteil ohne Gelehrsamkeit sehr viel mehr wert ist als Gelehrsamkeit ohne Urteil, und dafs der menschliche Geist nichts so Herrliches erfunden hat, was nicht gedankenlos gemifsbraucht werden könnte. Viele erreichen mit all ihrem Studieren nichts anderes als dafs sie den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen und über Strohhalme stolpern. Giebt das aber ein Recht, Vernunft und Wissenschaft, des Menschen allerhöchste Kraft, zu verachten? Besser natürlich als das blöde Auge eines gelehrten Pedanten erkennt ein von Natur scharfer Blick, der, wie man seit einiger Zeit spottend zu sagen pflegt, durch keine Sachkenntnis getrübt ist, wie in einer verwickelten Frage die Entscheidung zu treffen ist.

Hinsichtlich der Geschichte sind aber stets nur ganz vereinzelte Stimmen laut geworden, die ihren bildenden Wert in Zweifel zogen. Die Meinung ist die herrschende geblieben, dafs man das Gegenwärtige nicht von Grund aus verstehen könne, ohne lange in der Vergangenheit geweilt zu haben: erstens lehrt diese das Seiende als ein Gewordenes erkennen, sodann zeigt sie uns zahlreiche, der Leidenschaft entrückte und darum in ihrem Wesen leichter zu erfassende Gegenbilder des Gegenwärtigen. Sie ist also in der That eine magistra publicae vitae. Freilich mufs hinzugefügt werden, dafs sie im Vergleich zu dem, was fremde Sprachen und fremde Litteraturen uns über die Ferne und die Vergangenheit lehren, sich an der Oberfläche hält und deshalb einem tieferen Erkenntnisdrange nicht voll genügen kann. Sie bedarf eben der Ergänzung durch die Philosophie und durch die Poesie. Ohne diese beide ist auch kaum je ein bedeutendes historisches Werk zustande gekommen. Die berühmtesten Historiker verdanken ihren Erfolg entweder ihrer von der Philosophie inspirierten Auffassung des Vergangenen oder ihrer poetischen Vergegenwärtigungs- und Wiedererweckungskraft. So allein kann

[1]) H. Lecky. Der politische Wert der Geschichte. Übersetzt von J. Imelmann, Dezemberheft 1893 der Preufsischen Jahrbücher.

den riesigen Massen des historischen Materials eine Seele eingehaucht werden. Für den Unterricht droht überdies bei diesem Unterrichtszweige eine lästige, die edleren Geisteskräfte lähmende Überlastung des Gedächtnisses.

Offenbar hält man aber die Poesie, trotz aller enthusiastischen Verherrlichungen während unserer klassischen Litteraturperiode, für etwas, um es milde auszudrücken, pädagogisch nicht Unbedenkliches. Dieses Mifstrauen, welches sich nicht blofs in trockenen, sondern auch in ernsten, dem Höchsten zustrebenden Seelen eingenistet hat, ist zu einem grofsen Teile auf Rechnung der schlechten Poesie zu setzen. Die Formen dieser sind mannigfaltig, wie auch die Formen der echten Poesie, die die ganze Weite zwischen dem leichtesten Scherz und der erhabensten Trauer umspannen. Nach Alter und Temperament wird der eine dieser, der andere jener poetischen Gattung den Vorzug geben. Zu dem vollen Begriffe des Dichters gehört freilich die Universalität. Was der ganzen Menschheit zuerteilt ist, mufs dieser in seinem inneren Selbst ergreifen, ihr Wohl wie ihr Wehe auf seinen Scheitel häufen. Immerhin aber hat es auch wahre Dichter gegeben, die kein volles Orchester zu dirigieren wufsten, ja selbst solche, die nur ein einzelnes Instrument von ausgesprochener Klangfarbe zu spielen verstanden. Auch sie verdienen, dafs man sich ihnen ergiebt; aber man wird sich seine poetische Nahrung aus mehreren solchen Dichterfragmenten zusammenstellen müssen.

Zunächst ist die Poesie oft vom religiösen Standpunkte angefeindet worden. Ursprünglich, in der Kindheit der Völker, und nicht etwa blofs bei den Griechen, im innigsten Bunde mit der Religion, ist sie von dem tiefernsten, alle Kräfte auf das eine, was durchaus not thut, zusammendrängenden Urchristentum zu dem weiten Kreise des Überflüssigen und also Schädlichen gerechnet worden. Aber diese Trennung war nicht aufrecht zu erhalten. Das Verwandte zieht sich an. In der Folge sind alle Künste bemüht gewesen, mit der Religion wieder Fühlung zu gewinnen, wenn auch gerade die höchsten und gehaltvollsten Schöpfungen jedenfalls der Poesie keinen ausgesprochenen dogmatisch christlichen Charakter getragen haben. Aber es lebt in der echten Poesie etwas der Religion Verwandtes. Bei der Weite des heutigen ästhetischen und philosophischen Gewissens weifs man auch zwischen einer religiösen Poesie und dem Religiösen in der Poesie zu unterscheiden. Eine Poesie, welche die Fessel einer bestimmten positiven Religion trägt, wird freilich nicht leicht zu einer vollen poetischen Wirkung gelangen, wie sie auch im Banne einer bestimmten Philosophie ihre eigene Kraft nicht voll entfalten kann. Aber dieses ist sicher, dafs in jedem echten Werke der Dichtung eine latente Religion und eine latente Philosophie vorhanden ist. Es hat zu allen Zeiten neben einer kleinen

Anzahl von Werken, auf denen der reinste Geist der Poesie ruhte, eine wuchernde Fülle tändelnder, frivoler, nichtiger, auf Unterhaltung und Sinnenkitzel beruhender Pseudodichtungen gegeben. Daher die Meinung, dafs man den Zaubergarten der Poesie überhaupt nicht betreten könne, ohne das Beste, was in dem Menschen ist, in ernste Gefahr zu bringen. Es ist das Verdienst der grofsen Denker und Dichter Deutschlands aus der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts und dem Anfange dieses Jahrhunderts, der Poesie ihre Ehre zurückgegeben und ihren Wert so aufser allen Zweifel gestellt zu haben, dafs eigentlich nur Barbaren noch anderer Meinung sein können. Freilich hat es in der Folge auch nicht an Übertreibungen im Preise der Poesie gefehlt, nach welchen denn die Reaktion der Mifsachtung und des Spottes nicht ausbleiben konnte. Um sich, unbeirrt durch deklamatorische Phrasenseligkeit, die Sicherheit des Blickes zu bewahren, mufs man sich die mit ehrlicher Klarheit formulierten Urteile erstklassiger Männer gegenwärtig erhalten. Dahin gehört z. B. jene Stelle aus Goethes Selbstbiographie: „Die wahre Poesie kündigt sich dadurch an, dafs sie, als ein weltliches Evangelium, durch innere Heiterkeit, durch äufseres Behagen, uns von den irdischen Lasten zu befreien weifs, die auf uns drücken. Wie ein Luftballon hebt sie uns mit dem Ballast, der uns anhängt, in höhere Regionen und läfst die verwirrten Irrgänge der Erde in Vogelperspektive vor uns entwickelt daliegen. Die muntersten wie die ernstesten Werke haben den gleichen Zweck, durch glückliche geistreiche Darstellung so Lust als Schmerz zu mäfsigen." Das ist nicht alles, aber es weist der ästhetischen Betrachtung die Richtung.

Jenes Goethesche Wort von dem weltlichen Evangelium der Poesie ist fast zu einem geflügelten geworden. Sie wird dadurch von der Religion geschieden, zugleich aber als etwas der Religion Verwandtes bezeichnet. Ebenso kann man sagen, dafs sie zwar im Gegensatz zur Wissenschaft und Philosophie steht, dabei aber doch dieser in ihrem Wesen und in ihrer Wirkung verwandt ist. Sie ist nicht rein geistig, aber sie bietet Geistiges in einer sich an die Sinnlichkeit des Menschen wendenden Gestaltung und entspricht deshalb besser als die Philosophie selbst der sinnlich-geistigen Zwitternatur des Menschen.

Es ist eine nicht leicht in klaren Worten zu beantwortende Frage, ob es dem Menschen überhaupt möglich ist, sich so hoch zu erheben, dafs er die Poesie tief unter sich erblickt. Jedenfalls aber haben die Zahlreichen, deren ganzes Wesen nüchterne Geschäftigkeit ist, kein Recht, sich über die Poesie hinausgewachsen zu glauben: die Wahrheit ist vielmehr die, dafs in ihnen ein edler Trieb der Menschlichkeit erstorben ist. Anders steht es schon mit dem Manne der strengen Wissenschaft. Es ist psychologisch begreiflich, dafs auch ihm die dichterische Fähigkeit zu

gestalten, nachzuempfinden, den Teil zum Ganzen zu vervollständigen unter der Präponderanz der wissenschaftlichen, nichts Ungeprüftes und Unbewiesenes zulassenden Besonnenheit verloren geht. Selbst den Gegenständen seiner besonderen Wissenschaft gegenüber gerät er schliefslich meist nicht mehr in jenen edlen Enthusiasmus, der wie auf Schwingen emporträgt und dem sich so oft gerade das Beste enthüllt. Den meisten mag das wie ein Gewinn erscheinen, mancher aber mag auch wehmütig seufzen: „Ach, wie liegt so weit, ach, wie liegt so weit, was mein einst war“. Das hat z. B. Darwin an sich erfahren. Es war doch ein tiefes, sympathisches Interesse gewesen, was ihn seine Wissenschaft hatte erwählen lassen. Als er aber, reich an Erfahrungen und Ruhm, am Ende seiner Laufbahn angelangt war, gestand er, dafs ihn jetzt das erhabenste Naturschauspiel völlig kalt lasse. Die Wissenschaft hatte also in ihm die Poesie ertötet. Auch der Anatom mag über dem ewigen Sezieren menschlicher Leiber unfähig werden, die Schönheit des menschlichen Leibes zu würdigen. Selbst bei der Beschäftigung mit der Geschichte und Litteratur ereignet sich meist etwas Ähnliches. Die kühle politische Betrachtung macht leicht unfähig, sich in den Geist der Zeiten zu versetzen, und das nachempfindende Interesse, welches zur Beschäftigung mit der Litteratur hindrängt, geht in der Mehrzahl der Fälle nach einiger Zeit in die ödeste Litteraturkrämerei über. Eigentümlich ist zu allen Zeiten das Verhältnis der Poesie zur Philosophie gewesen. Es hat Philosophen, und zwar grofse Philosophen gegeben, in deren Seele die Philosophie und Poesie bis zuletzt in harmonischem Einklange waren; daneben freilich auch andere, gleichfalls grofse Philosophen, die auf die Poesie geringschätzig herabblickten und sie höchstens gnädig als eine niedere Form der Weisheit, als eine der Durchschnittsintelligenz angepafste Mitteilungsform für höhere Gedanken ansahen.

Nach dem, was von hervorragenden Männern zum Lobe der Poesie gesagt worden ist, sollte es kein einigermafsen Gebildeter heute mehr wagen, sie einen müfsigen und frivolen Schmuck des Lebens zu nennen und zu den tausend Überflüssigkeiten zu rechnen, mit welchen der Mensch im freudigen Fortschritt der Civilisation sein Lebensschifflein bis zum Sinken überladen hat. Dagegen würde ja auch schon ihr hohes Alter sprechen. Sie gehört mit zu dem Ersten und Notwendigen, was sich der zum Menschen werdende Mensch aus dem Drange seiner Natur heraus geschaffen hat. Aber man wird einwenden, dafs die Poesie ihrem innersten Wesen nach in einem feindlichen Verhältnis zur Wirklichkeit steht. „In das Gemeine und Traurigwahre webt sie die Bilder des goldenen Traums“. Die höchste Form der praktischen Thätigkeit ist die des Staatsmannes. Nun hat zwar Plato gesagt, des Elends würde für die einzelnen wie für die ganzen Völker kein Ende sein, ehe nicht die Philosophen Könige oder die Könige

Philosophen geworden wären; von der Poesie aber hat nie einer das Gleiche gesagt, am allerwenigsten der ideale Plato selbst, der ihr Wesen gründlich verkannt hat und in ihren Hervorbringungen nur den Schatten eines Schattens erblickte. Die allgemeine Meinung geht vielmehr auch heute, selbst bei denen, die ihre Segnungen zu schätzen wissen, dahin, dafs sie der Wirklichkeit entfremdet und unfähig macht, die Aufgaben des Lebens frisch und sicher zu ergreifen. Das Alltägliche ist ihr das Unvollkommene, einer idealisierenden Umgestaltung Bedürftige. Dabei hat der Freund der Poesie aber zu wenig Achtung vor dieser in seinen Augen so unvollkommenen Wirklichkeit. Er hat Neigung, sie schnell als unheilbar aufzugeben und in weiter Entfernung von ihr sich eine schönere Welt aufzubauen. „Weit hinter ihm im wesenlosen Scheine“, sagt Goethe von Schiller, „lag, was uns alle bändigt, das Gemeine“. Er dachte dabei nicht an das, was man in moralischer Entrüstung gemein nennt, sondern nur an das Gewöhnliche und Wirkliche, was dem ideal gesinnten Dichter kaum je hinlänglich mit höherem Leben gesättigt scheint. Eben deshalb meinen nicht blofs die verständigen Leute gewöhnlichen Schlages, sondern, wie es scheint, auch viele unter den Pädagogen, dafs die Poesie für das Leben und die Wirklichkeit verdirbt und nur mit höchster Vorsicht für die Bildung der Jugend verwendet werden darf.

Dafs die unechte Poesie eine verderbende und verschroben machende Wirkung besitzt, mufs ohne weiteres zugegeben werden. Das gilt ebenso von der pseudoidealistischen Poesie wie von der heute zu Ansehen gelangten pseudorealistischen, der allein das Häfsliche und Gemeine das Wahre und Wirkliche ist. Aufserdem artet die Poesie viel leichter aus als die Wissenschaft. Sie scheidet aus, drängt zusammen und strebt dem Ungemeinen zu. Wie leicht stellen sich dabei lügnerische Übertreibungen ein! Wer sich mit solcher geistigen Kost nährt, verliert den Mafsstab für das Wirkliche und Erreichbare. Die Wissenschaft andrerseits kann in ein pedantisches Kramen mit gleichgültigem Stoffe ausarten. Dann bietet sie dem Geiste des Lernenden eine Kost von sehr geringem Nahrungswert und läfst, zur uneingeschränkten Herrschaft gelangt, die besten Kräfte seines Innern durch Hunger und Erschöpfung zu Grunde gehen. Das ist immerhin auch eine beklagenswerte Wirkung. Es ist ein trauriger Anblick, so einen Jüngling zu sehen, der, ohne Einkehr in sich selbst, ohne jemals die Augen zu den Bergen zu erheben, von welchen ihm das Heil kommen soll, sich mit vielleicht treuem Fleifse immer nur mit Dingen beschäftigt, die oft relativ kaum einigermafsen bedeutsam sind. Wie viel schlimmer aber, höre ich einwenden, sind die Verheerungen einer falschen Poesie! Sie trübt den Anblick der Dinge, macht unfähig zu sehen und zu urteilen und giefst ein gährendes Gift in die Seelen. Wenigstens gilt dies von jener

falschen Poesie, die sich selbst ernst nimmt und Erschütterungen bereiten will. Die platten Nachahmungen des Wirklichen, die auf alle Erhebung verzichten und nur eine leichte Unterhaltung gewähren wollen, sind ziemlich ungefährlich. Freilich haben sie auch keine tiefgehende Wirkung. Doch soll man ihnen nicht in heiligem Zorne das Lebenslicht ausblasen. Sie bieten dem Geiste des Durchschnittsmenschen nach seinen geschäftlichen Mühen immerhin eine genufsreiche Erholung. Bisweilen lassen sie vielleicht sogar einige Ideen in seiner ausgetrockneten Seele aufblitzen und blasen auch wohl gelegentlich in die glimmende Asche seiner Empfindungen. Jedenfalls aber füllen sie müfsige Stunden in einer harmlosen Weise und bringen insofern sogar Nutzen, als sie während dieser Zeit vor einem wüsten materiellen Genusse bewahren. Aber wären sie selbst positiv gefährlich, was wäre damit gegen die Poesie selbst bewiesen? Nichts, gar nichts. Die Schule besitzt ja die Möglichkeit des Wählens. Sie braucht weder die platte Poesie zuzulassen, noch jene falsche verleumderische, den Anblick der Dinge fälschende und die Seele verderbende Poesie. Woher aber einen sicheren Mafsstab nehmen, um die echte Poesie zu erkennen, die doch auch im Innersten erregt und keineswegs blofs darauf aus ist, einen kühlenden Trank zu reichen? Wie sich schützen vor dem Fehlgreifen, wenn das Echte doch so schwer zu erkennen ist? Zum Glück genügt es, um der werdenden Generation den Segen der Poesie zuzuwenden, ihr eine kleine Anzahl von Dichtungen ersten Ranges, die sich zu einer Art von Ganzem zusammenschliefsen, in passender Reihenfolge zu eigen zu machen. Da es ganz und gar nicht auf Vollständigkeit des poetischen Materials ankommt, kann man die Vorsicht beim Wählen aufserdem sehr weit treiben und alles von der Schule fernhalten, dessen Wert immer noch dann und wann von einem leidlich verständigen Menschen angezweifelt wird. Daraus folgt, dafs die Hauptwerke der zeitgenössischen Litteratur vor der Schule auszuschliefsen sind, so lange sie noch die berauschende und verwirrende Wirkung des Neuen haben. Was in Ruhe wirken soll, mufs selbst der Unruhe der parteiischen Liebe und des parteiischen Hasses entrückt sein. „Man studiere nicht die Mitgeborenen und Mitstrebenden", sagt Goethe zu Eckermann, „sondern grofse Menschen der Vorzeit, deren Werke seit Jahrtausenden gleichen Wert und gleiches Ansehen behalten haben. Ein wirklich hochbegabter Mensch wird das Bedürfnis dazu ohnedies in sich fühlen, und gerade dieses Bedürfnis des Umgangs mit grofsen Vorgängern ist das Zeichen einer höheren Anlage. Man studiere Molière, man studiere Shakespeare, aber vor allen Dingen die alten Griechen und immer die Griechen . . . Ein Lump bleibt freilich ein Lump, und eine kleinliche Natur wird durch einen selbst täglichen Verkehr mit der Grofsheit antiker Gesinnung um keinen Zoll gröfser werden. Allein ein edler Mensch, in dessen Seele Gott die Fähig-

keit künftiger Charaktergröfse und Geisteshoheit gelegt, wird durch die Bekanntschaft und den vertrauten Umgang mit den erhabenen Naturen griechischer und römischer Vorzeit sich auf das herrlichste entwickeln und mit jedem Tage zusehends zu ähnlicher Gröfse heranwachsen". Wer während der Jugendjahre die Wirkung einer unanfechtbar echten Poesie an sich erfahren hat, wird später dann auch die neuesten Erscheinungen der Litteratur nach Gebühr zu würdigen wissen. Auch das Beste ist einmal neu gewesen, und es ist feige, beschränkt und eigensinnig, sich für immer übervorsichtig in den Kreis des durch eine traditionelle Bewunderung Geheiligten zu bannen. Aber für die Jugend ist das, was die Todesgöttin geweiht hat, doch vorzuziehen. Nur sehr befähigten Lehrern wird es gelingen, dem eben erst Erstandenen ebenso reine Wirkungen abzugewinnen. Natürlich gilt das Gesagte nur von den Zeiten, welche auf eine reiche Litteraturblüte zurückblicken können. Wenn, wie in Goethes Jugendzeit, nach einer breiten und nullen Periode sich frisch der poetische Trieb in einem Volke zu regen beginnt, wird auch die Schule den Mut haben müssen, diesem Frühlingswehen ihre dumpfen Räume zu öffnen. Es giebt allerdings kaum ein litterarisches Meisterwerk der Vergangenheit, das nichts an veralteten, ja abgestorbenen Elementen in sich hätte. Ist es aber ein Meisterwerk, so wird das Unsterbliche, ewig Junge, allem Wechsel der Zeiten und des Geschmacks Entrückte seine Substanz bilden, und was ihm von den jetzt abgelegten Empfindungen und Vorstellungen der damaligen Zeit anhaftet, wird solcher Helle und solchem Glanz gegenüber nicht zur Geltung kommen. Bei der Beschäftigung mit dem Vergangenen entsteht allerdings leicht eine phrasenhafte Bewunderung. Wie viel Unsinn ist über die nicht zu überbietende Vollkommenheit der griechischen Tragödie, über Homer, über Horaz, über Shakespeare aufgetischt worden! Die Bewunderung kennt keine Grenze, und lawinenmäfsig anschwellend, dichtet sie ihren Opfern selbst Eigenschaften an, die ihren wirklichen Eigenschaften, wie die nüchtern gewordene Nachwelt nicht selten entdeckt hat, gerade zuwiderlaufen. So sagt selbst Horaz von Homer, dafs er semper ad eventum festinat, wovon doch vielmehr das Gegenteil wahr ist; so giebt es Leute, die von dem planmäfsigen Aufbau der Handlung in der Ilias reden, und andere, die die strenge Geschlossenheit der Shakspeareschen Tragödie bewundern. Aber im ganzen mufs man doch zugeben, dafs sich die ästhetischen Urteile über die Meisterwerke der Vergangenheit im Laufe der Jahrhunderte klären und von phrasenhaften Zuthaten säubern. Aber selbst, wenn nach langem Hinundherschwanken endlich der richtige Standpunkt für die Beurteilung gefunden worden ist, bedarf es von Zeit zu Zeit immer wieder einer Revision der herrschend gewordenen Meinungen, vor allem, weil das Nachgesprochene mehr und mehr alle Farbe einbüfst,

sodann aber auch, weil einer etwas anders gewordenen Zeit aus ihrem Sehwinkel sich wirklich an dem Vortrefflichen, was der Vergessenheit entronnen ist, bisweilen eine bisher übersehene Eigenschaft enthüllt, wie sich auch das schon Gesehene in anderer Beleuchtung darstellen kann. Man soll aber doch von diesen Fortschritten der litterarischen Kritik nicht gar zu viel Aufsehen machen: das Gefühl für das Vortreffliche ist viel echter und tiefer, als man nach den Worten, in welche es sich kleidet, glauben sollte. Wie hätte Homer z. B. sonst den Alten so viel sein können! Sie sahen ihn nicht im richtigen Lichte, und doch war er für sie jenes weltliche Evangelium, als welches Goethe die Dichtung bezeichnet.

Des Vortrefflichen und der litterarischen Meisterwerke der Vergangenheit ist weit mehr, als in der Schule gelesen werden kann und gelesen zu werden braucht. Um also ganz sicher zu gehen, kann man sich an dem genügen lassen, was von keiner Seite mehr ernstlich angefeindet wird. Auch so freilich sind dem Irrtum nicht alle Thüren verschlossen. Das gehört eben zu dem Inkommensurablen des Unterrichtsproblems. Qui sibi fidet, dux reget examen. Dafür bieten z. B. die Trachinierinnen des Sophokles ein sprechendes Beispiel. A. W. von Schlegel hat seiner Zeit in keckem Tone behauptet, dieses Stück stehe an Wert so weit hinter den übrigen auf uns gekommenen Tragödien des Sophokles zurück, dafs er eine Begünstigung für die Vermutung wünschte, diese Tragödie sei durch Irrtum auf Sophokles' Namen geschoben worden. Von den ersten Kennern der griechischen Tragödie wurde sogleich Einspruch erhoben gegen dieses ungerechte Urteil, wie ja auch in der That Sophokles keinen wahreren, keinen ansprechenderen Charakter gezeichnet hat als den der Deianira. Gleichwohl ist das Stück aus den Schulen verschwunden. Was schadet das aber? Es bleiben ja noch sechs andere Tragödien von Sophokles, die alle doch niemand mit seinen Schülern lesen kann. Anweisungen, die jede Möglichkeit des Fehlgreifens ausschliefsen, darf man von der Methode nicht erwarten. Es ist nur möglich, klare Zielpunkte zu zeigen. Nur wer ein erstarktes und gebildetes Urteil besitzt, ist leidlich sicher, bei der Ausübung vor groben Irrtümern bewahrt zu bleiben. Auch das Beste übrigens läfst sich mifsbrauchen. Wie unvernünftig ist oft im Namen der Vernunft verfahren worden! Es gehört zu den Hauptsätzen nicht blofs der Lebenskunst, sondern auch der pädagogischen und didaktischen Kunst, in allen Fällen, wo es sich um Gleichgültiges oder irgendwie Zweifelhaftes handelt, zum Nachgeben bereit zu bleiben. Vom Übel aber sind die schmächlichen Kompromisse, die um des lieben Friedens willen und um es allen recht zu machen, von dem Wesentlichen so viel abstreichen, dafs es seine Kraft nicht mehr entfalten kann.

Haben aber die nüchternen und praktischen Menschen nicht

doch recht, wenn sie in der Poesie den Gegensatz zum Leben erblicken? Mag man für die Bildung der nachwachsenden Menschen sich noch so vorsichtig im Kreise der echten, d. h. von süfslichen Affektationen und effekthascherischen Übertreibungen und narkotisierenden Aufregungen sich bewahrenden Poesie halten, mit dem, was das Leben direkt Tag für Tag bietet und verlangt, werden sich selbst die mafsvollsten und wahrsten Dichtungen nie decken. Das Wirkliche und poetisch Wahre werden immer durch eine Kluft von einander getrennt bleiben. Es scheinen zwei gesonderte Welten zu sein. Wer in der einen lange seinen Wohnsitz gehabt hat, wird zunächst stets Mühe haben, sich in der andern zurecht zu finden. Soll die Schule also für das Leben tauglich machen, so wird sie, sollte man meinen, die Sirenenstimme der Poesie von ihren Räumen, in denen der Geist klarer Verständigkeit herrschen soll, ganz fern zu halten suchen. Oder will man der Poesie nur deshalb ein bescheidenes Plätzchen beim Unterrichte anweisen, weil es doch zur Bildung gehört, mit Dingen, von denen immerfort so viel geredet worden ist und die allen Anfeindungen zum Trotz selbst in nüchternen Jahrhunderten sich Interesse zu erzwingen gewufst haben, auch einigermafsen bekannt zu machen?

In Wirklichkeit ist das Verhältnis zwischen Poesie und Leben ein anderes. So verschieden sie scheinen, sind sie doch im Grunde dasselbe. Mit einer Metapher, die uns ganz gewöhnlich geworden ist, dem Aristoteles aber in seiner Rhetorik von nicht billigenswerter Kühnheit scheint, sagte der Rhetor Alkidamas, die Odyssee sei ein *καλὸν ἀνθρωπίνου βίου κάτοπτρον*. Fügen wir hinzu, dafs der Spiegel des Lebens und der Wirklichkeit, den wir Poesie nennen, zugleich die magische Kraft besitzt, aus den wiedergespiegelten Objekten alles Trübe und Unfertige verschwinden zu lassen und das der *δύναμις* nach darin Angelegte in gewinnender Form, *ἡδυσμένῳ λόγῳ,* wie Aristoteles sagt, zu seiner *ἐνέργεια* gereift zu zeigen. Wohl möglich, dafs dem, der lange und oft in diesen Spiegel geblickt hat, das Leben selbst nüchtern, farblos, ungeniefsbar erscheint. Aber das ist nur ein Übergangsstadium, zugleich freilich auch eine untergeordnete Nebenwirkung, die sich auch später immer wieder einstellen wird. Wer aber das Lästige der Übergangsstadien und der Nebenwirkungen nicht ertragen kann, mufs darauf verzichten, von dem Schlechten zum Guten, von dem Guten zum Besseren zu gelangen. Der Sinn und die Tendenz des Lebens wird dem am leichtesten klar werden, der es im Spiegel der echten Poesie mit gesammelter, andächtiger Seele betrachtet hat. Damit wird auch ein tieferes Interesse für das Leben und die Wirklichkeit sich einstellen. Was einem Blicke, der nur an der Oberfläche weilt, sinnlos und chaotisch erscheint, wird bedeutend und sinnvoll für den, der mit dem Auge des Dichters zu sehen und in der Wesen Tiefe zu trachten gelernt

hat. Damit soll nicht gesagt sein, dafs die mit jener Gabe des tieferen Schauens Ausgerüsteten zugleich für eine praktische Thätigkeit hervorragend geschickt sein werden. In ihnen aber unnütze und sogar gefährliche Glieder der staatlichen und menschlichen Gesellschaft erblicken, heifst der Menschheit ihre Adelstitel rauben wollen. Sie sind ja die Fackelträger, sie arbeiten den niederziehenden Tendenzen unserer Natur entgegen und verscheuchen, der Sonne ähnlich, die Nebel, die sich immer wieder über den Dingen lagern. Es kommt nicht darauf an, sie vor allen mit irdischen Ehren zu verklären und Schätze und Reichtümer auf sie zu häufen; aber den Tribut der Ehrfurcht ist man ihnen schuldig. Eine Zeit, die in dem, was sie bieten, nur einen entbehrlichen und für ein frisches, reges Streben hinderlichen Schmuck und in ihnen selbst nichts erblickt als seltsame, nicht ernst zu nehmende Thoren, spricht damit über sich selbst das Urteil.

Es ist immer nur ganz wenigen Auserwählten gegeben gewesen, die verschiedenen Seiten der menschlichen Anlage in sich zugleich zu einer vollen Entfaltung zu bringen, und man begreift, dafs es immer schwieriger wird, das viele Verschiedene, das sich jedes für sich zu einer kraftvollen Selbständigkeit entwickelt hat, zusammenzuhalten. Aber das Ziel der Jugendbildung mufs auch in Zukunft bleiben, diese Einheit herzustellen und die wesentlichen Seiten des menschlichen Wesens in unseren Zöglingen so zu stärken, dafs sie zum Heile des Ganzen später auch unter der Präponderanz eines einzelnen Triebes nicht geradezu ersterben. Die Poesie hat im Jugendunterricht nicht die Aufgabe zu erfüllen, zu Dichtern zu machen. In der Jugend selbst ist zwar etwas Poetisches. Wenn dieser oder jener Schüler durch den Verkehr mit den Dichtern selbst sich zum Dichten angeregt fühlt, so ist das eine Nebenwirkung, die nicht beabsichtigt war. Es empfiehlt sich sogar, ihr entgegenzuarbeiten. Das oberflächliche Nachahmungstalent wird dadurch vor Vergeudung seiner Kraft bewahrt bleiben, die in grofsen Zwischenränmen aber erstehenden wirklichen Dichter werden durch solchen Druck nicht zu Grunde gerichtet werden. Übrigens ist auch schon dafür gesorgt, dafs die Bäume nicht in den Himmel wachsen. Es ist zuzugeben, dafs in dem Genie die Kraft des frei schaffenden Geistes, der Reichtum des Schauens und Empfindens eine so grofse ist, dafs, sie, direkt den Aufgaben des praktischen und politischen Lebens zugewendet, Unheil stiften würde. Es wäre das so, als wenn man die riesigen Maschinen eines transatlantischen Dampfers dazu gebrauchen wollte, ein kleines Flufsbot zu treiben. Aber von dieser Kraft mufs etwas der matten und ihr doch verwandten Durchschnittsnatur der Jugend eingeimpft werden, damit sie später nicht ganz im Staube versinke und sich wie durch Engelsstimmen bisweilen vom Dust zu dem Gefilde hoher Ahnen gelockt höre.

Weg also mit der die Menschheit entehrenden Vorstellung, als seien die Dichter gefährliche Jugendbildner. Der Jugend ziemt es zunächst gar nicht, praktisch zu sein. Selbst die Tiere, die der Mensch in seinen Dienst zwingt, läfst er doch in der Jugend wenigstens im freien Spiele sich ihrer Kräfte freuen und diese Kräfte so bilden. Es stimmt traurig, wenn man die platten, fertigen Menschen, denen alle Blüten schon längst abgefallen sind und die nichts mehr sind als Geld verdienende Arbeitsmaschinen, der heiligen Jugend mit Reden, auf welche ihr ungeübter Kopf natürlich keine Antwort findet, immer das direkt Nützliche und Praktische empfehlen hört. Sieht man denn nicht, dafs das Leben mit einer ohne Unterbrechung wenigstens leise wirkenden Kraft fortwährend von selbst nach dieser Seite zieht? Wie thöricht ist es, dieser ganz natürlichen, so schmerzliche Verluste an den edelsten Gütern gerade, die gewahrt werden sollen, verursachenden Tendenz noch zu Hülfe kommen zu wollen! Die entgegengesetzten Kräfte bedürfen vielmehr in der Jugend der Pflege und der Stärkung, damit im Dienste der praktischen Aufgaben später nicht ganz die höhere Menschlichkeit verloren gehe. Wer weiter nichts gelernt hat als Lesen, Schreiben und elementares Rechnen, dazu in dem nächsten Umkreise seines Wohnsitzes gut Bescheid weifs und die Hauptverkehrswege kennt, ferner so viel Geschick besitzt, um innerhalb der Grenzen des im geschäftlichen Verkehre Vorkommenden auch schreibend allenfalls sich korrekt und leidlich vernünftig auszudrücken, der wird sich im praktischen Leben viel heimischer fühlen, als jener andere, der durch einen wirklichen Schulunterricht höherer oder niederer Art weit über die alltäglichen Bedürfnisse hinausgehoben worden ist. Aber das Auge der meisten gewöhnt sich überraschend schnell an die Betrachtung der nächsten Objekte. Haben denn auch die auf dem Gymnasium bisher gebildeten Generationen den Eindruck gemacht, als seien sie, die Opfer einer hochfliegenden Geisteskultur, unfähig geworden, praktisch zu denken und praktisch zu handeln. Viel häufiger hat man sich, wenn man frühere Schüler, auch solche sogar, die nachher noch studiert haben, nach einigen Jahren wiedersieht, darüber zu wundern, dafs ihre nüchterne, platte, rein praktische Denkart durch nichts verrät, dafs einmal Strahlen höheren Lichtes auf sie gefallen sind. Auch im übertragenen Sinne übt die Erde eine unwiderstehliche Anziehungskraft aus. Die wahre Schule, d. h. die nicht blofs praktische und technische Schule, treibt nun ihre Zöglinge, die Flügelstümpfchen, die jeder Seele, auch der entschieden erdwärts strebenden, angeboren sind, fleifsig zu lüften und zu regen. Aber die meisten bringen es nicht weit im Fliegen. Kaum dafs sie wie ungeschickte Hühner sich in den geweihten Höhepunkten ihres urpraktischen Lebens einige Fufs über den Boden erheben. Es sind nur wenige Auserwählte, denen jene Stümpfchen zu richtigen Flügeln auswachsen,

und noch geringer an Zahl sind die, die mit der königlichen Sicherheit des Adlers hoch über dem Gewühle des Lebens schweben. Nie aber ist einer ganz von der irdischen Bedürftigkeit frei gewesen. Auch die den Erdensohn ganz abgestreift zu haben scheinen, müssen der Erde doch von Zeit zu Zeit ihren Tribut zahlen. Undank, sagt man, sei der Welt Lohn. Der schwärzeste Undank aber ist es, jene Wenigen, von denen doch so ziemlich alles kommt, was dem gemeinen egoistischen Triebe entgegenarbeitet, als Verderber auszuschreien. Diese eben, mag man sie närrische Käuze (ἄτοποι), wie den Sokrates, sonderbare Schwärmer oder Idealisten nennen, sind es ja doch zu allen Zeiten gewesen, die durch ihre Lehre und ihr Beispiel die Masse davor bewahrt haben, ganz ohne Skrupel nur erdwärts gerichtete Geschöpfe zu werden. Der Gesamtheit fliefst von ihnen Segen zu, wenn sie auch nicht Kanäle, Eisenbahnen oder Kriegsschiffe bauen. Ihrer Zahl nach sind sie ja auch immer nur sehr wenige. Der Staat kann ihre wirtschaftliche Unproduktivität wirklich ohne Schaden für sein materielles Gedeihen ertragen. Verschwänden sie plötzlich alle, so würde das so mühsam erreichte geistige und sittliche Niveau sinken, zunächst zwar unmerklich, so lange noch nicht die aus weiterer Ferne stammenden Wirkungen verklungen sind, dann aber sehr merklich, trotz der aufgestapelten Fülle der Macht und des Reichtums.

Der Vorwurf, dafs sie den Anblick des Lebens fälsche und Keime des Irrtums in die jugendlichen Seelen senke, trifft ganz und gar nicht die echte Poesie, welche Wahrheit bietet, nicht schön gefärbte Lügen. Schal und nüchtern mag die Wirklichkeit mit ihrer oft so breiten Bedeutungslosigkeit dem scheinen, der aus dem Lande der Poesie kommt; aber das Wesen dieser Wirklichkeit wird er besser durchschauen als ein anderer, der von zufälligen Impulsen immer nur auf der Oberfläche des Lebens hin und her geworfen worden ist. Die Schule ist nun aber doch bemüht, Dichtungen auszuwählen, die eine Fülle geklärter Wahrheit enthalten. Auch will sie nicht möglichst viel bieten. Aber man soll in dem bescheidenen Quantum von Poesie, welches die heutige Schule in die Seelen ihrer Zöglinge hineinarbeitet, nicht blofs eine Näscherei und eine Zugabe erblicken, welche neben dem positiven Wissen, welches die Grammatik, die Geschichte und Erdkunde, die Mathematik und die exakten Wissenschaften übermitteln, keine ernste Bedeutung beanspruchen könne. Nur wer die wahre Poesie selbst nach ihrem wahren Werte schätzt, wird sie auch pädagogisch ergiebig zu machen verstehen. Ihr Zweck war und ist, sagt Schiller in seinem Aufsatze über naive und sentimentale Dichtung, der Menschheit ihren möglichst vollständigen Ausdruck zu geben. Liegt dieser Definition etwas Richtiges zu Grunde, so wird man sie, die gewinnende Offenbarerin des Menschlichen, als ein Bildungsobjekt ersten Ranges anerkennen müssen.

Es heifst aber keineswegs Eulen nach Athen tragen, wenn man im zwanzigsten Jahrhundert in Deutschland, dem gerühmten Lande der Dichter und Denker, von der pädagogischen Ergiebigkeit der Poesie redet. Die, welche der Schule dienen, sind von dem Werte der idealen Güter natürlich tiefer durchdrungen, als die grofse Masse der übrigen, die die Hauptkraft ihrer Gedanken darauf richten müssen, das zum Leben Notwendige zu erwerben und sich im Wettstreit um die materiellen Güter aufrecht zu erhalten. Aber auch ein fest geschlossenes Gebäude läfst durch alle Poren die Aufsenluft ein. So ist auch von dem frostigen Hauche des sehr materiell gewordenen Jahrhunderts schon etwas in die abgeschlossenen Räume der Schule gedrungen, und das Geschrei wird immer lauter, dafs man die Fenster weit aufreifsen müsse, damit die frische Luft des praktischen Lebens ungehinderten Zutritt habe. Dadurch ist denn, auch unter den Lehrern, die nicht klare und feste Überzeugungen haben, die Erkenntnis des Wesentlichen erschwert worden. Man sieht und hört deshalb von vielen Fehlgriffen, die beweisen, dafs trotz des vielen Ästhetisierens in Deutschland die Hauptsätze der Ästhetik doch nicht zum Gemeingut der leitenden Klassen in Deutschland geworden sind. Es zeigt sich das sowohl in der getroffenen Auswahl als in der vorwiegend geübten und empfohlenen Art der Erklärung. Man hat eine zu grofse Angst vor jenem Gespenst, welches man Formalästhetik genannt hat. „Bei dem Schönen allein macht das Gefäfs den Gehalt", heifst es in einem bekannten Epigramme Schillers. Heute scheint man zu denken: „Bei dem Schönen allein macht der Gehalt das Gefäfs". Unter Gehalt verstehen aber viele, was sich zu dem Körperhaften einer Zeit in Beziehung setzt. Unbedeutende Dichtungen, deren Gegenstand eine äufsere Gröfse hat, werden Dichtungen vorgezogen, die innerlich bedeutsam sind, aber von den Ereignissen ihrer Zeit nichts melden, noch auch an Einzelheiten ergiebig sind, aus denen man das äufsere Leben ihrer Zeit rekonstruieren könnte. Zum Teil beruht das auf einem Fundamentalirrtum, zum Teil auch darauf, dafs sich über die ersten ein langes und breites mühelos reden läfst, während die der zweiten Art an den Erklärenden sehr hohe Anforderungen stellen. Auch sachliche Belehrungen können mit leiser Stimme eingefügt werden, aber man soll die Worte eines Dichters nicht als Schwungbrett für historische, antiquarische oder gar naturwissenschaftliche Exkurse benutzen. Die bequemen Hülfsmittel, die wir heute haben, verführen den Interpreten, dem es an ästhetischer und innerer Bildung fehlt, so leicht, sich an unrechter Stelle mit wissenschaftlicher Miene festzureden. Als Regel mufs dieses gelten: Ista doctores scire oportet, sed parce et cum iudicio eis utendum est. Durch richtige Abstufungen, bald stärker, bald schwächer betonend, mufs man den Kern klar herausheben und

dem übrigen schon äufserlich für das Ohr den ihm zukommenden Grad von Wichtigkeit geben. Die fachwissenschaftliche Erklärung braucht das nicht bei dem heutigen Stande der Wissenschaft. Für gewöhnlich ist in Perioden der alt gewordenen Wissenschaft das weitab vom Centrum Liegende Gegenstand der Forschung, und von einer Abstufung des Interesses darf dabei so wenig die Rede sein, dafs die Meister von Zeit zu Zeit ihren Schülern eben dies als Hauptgrundsatz hinstellen, dafs auch das Kleinste in der Wissenschaft eine volle Hingabe verlangt und verdient. Die Universität ist deshalb nicht eigentlich eine Stätte, wo die gewonnene Wissenschaft mitgeteilt wird, sondern sie will ihren Jüngern das belehrende Schauspiel der sich weiter entwickelnden Wissenschaft geben. Darüber geht leicht die für alles Thun so wichtige Fähigkeit, das Wichtige vom Unwichtigen zu unterscheiden, verloren. Das auf der Universität heute meist hingeschwundene Gleichgewicht der geistigen Kräfte wiedergewinnen zu lassen, gehört zu den Hauptaufgaben der pädagogischen Seminare. Natürlich mufs der Zögling der Universität, auch wenn er zum Lehrer geworden ist, die kleinen Probleme der Fachwissenschaft, die er sich vielleicht gewählt hat, nach jenen Prinzipien der organisierten wissenschaftlichen Arbeit behandeln und alle Sehnsucht nach dem Erfassen des Ganzen dabei in sich niederkämpfen, so gering auch die relative Bedeutung des gerade von ihm behandelten Gegenstandes sein mag. Als Lehrer aber und Bildner der Jugend mufs er ein richtig abgestuftes Verhältnis in seine Erklärung bringen, mag er die alten oder die modernen Dichter erklären. Es scheint, dafs diese Einsicht keineswegs zur herrschenden geworden ist. Es giebt so viele Lehrer, die, namentlich in den oberen Klassen, die Eierschalen der Universität mit Stolz immer nachschleppen und sich ganz und gar nicht ihrer höheren Aufgabe bewufst sind. Dabei erklären doch die Vertreter der Universitätswissenschaft gelegentlich selbst in Rektoratsreden, dafs es sich für die Universität nicht darum handele, Gymnasiallehrer zu bilden. Die zornigen Protestrufe, die dann wohl laut werden, zeigen klar, dafs jener Gedanke für viele den Reiz der Neuheit hatte.

Was unserem Unterrichte trotz aller Bemühungen, die einzelnen Fächer unter einander zu verbinden, trotz aller redlichen Verbesserungen im einzelnen, doch fehlt, ist dieses, dafs kein roter Faden durch das Ganze geht. Früher wurde diese Einheit durch die Religion hergestellt. Diese aber ist ihrem innersten Wesen nach transcendent und reicht deshalb als Bindemittel für die Mannigfaltigkeit des auf den heutigen Schulen Gelehrten nicht aus. Selbst die Philosophie, ohne welche niemand zu einem brauchbaren Lehrer werden kann, ist heute, in dem Zeitalter der unausgeglichenen Gegensätze, kein hinlänglich neutraler Boden

und bedarf auch selbst der Ergänzung, zumal für die Ziele der Jugendbildung. Die Dichtkunst aber, welche sich seit den ältesten Zeiten als Erzieherin und Bildnerin bewährt hat, hebt über den Streit der Lebensauffassungen mit sanfter, aber unwiderstehlicher Gewalt hinaus und gewährt eine finale Beruhigung. Sie führt bis an die Wurzeln des menschlichen Empfindens und kann mit vollem Rechte von sich sagen: Humani nihil a me alienum puto. „So viel ist gewifs", schreibt Schiller, des Philosophierens müde, in jenem berühmten Briefe an Goethe, „der Dichter ist der einzig wahre Mensch, und der beste Philosoph ist nur eine Karikatur gegen ihn". Keiner aber hat je diese bildende, über alles Wesentliche eine beseligende Aufklärung verschaffende Kraft der Dichtkunst mit einer höher lodernden Leidenschaft verherrlicht als Carlyle in seinem Buche über Helden und Heldenverehrung und das Heldentümliche in der Geschichte. Auch wem seine Art zu schreiben nicht behagt, mufs ihm zugestehen, dafs er ein Hauptproblem des menschlichen Nachdenkens in eine schwindelerregende Tiefe verfolgt hat. Über Shakspeare z. B. spricht er sich so aus: „Für mein Gefühl liegt wirklich etwas Heiliges in der Thatsache, dafs ein solcher Mensch zur Erde gesandt worden. Ist er nicht uns allen ein Auge, ein segensreicher, himmelentsandter Lichtbringer?" „Warum sollte er, selbst mit Aischylos oder Homer verglichen, in Betracht der Wahrhaftigkeit und Universalität nicht dauern wie sie? Er ist aufrichtig wie sie, reichet, wie sie, tief hinab zu dem Allgemeinen und Immerwährenden". „Welchen Engländer, den je unser Land erzeugt, welche Million Engländer würden wir nicht lieber hingeben, als diesen Stratforder Bauersmann? Er ist das Gröfste, was wir noch geleistet haben. Welchen Besitz würden wir nicht lieber abtreten als ihn? Man bedenke: wenn wir gefragt würden, wollt ihr euer indisches Reich oder euren Shakspeare aufgeben, ihr Engländer, nie ein indisches Reich oder nie einen Shakspeare gehabt haben? Indisches Reich oder kein indisches Reich; wir können Shakspeare nicht entbehren! Das indische Reich wird jedenfalls einmal von uns gehen; aber dieser Shakspeare geht nimmer von uns, er verharrt ewig bei uns; wir können unsern Shakspeare nicht lassen!" „Hier ist ein englischer König, welchen keine Zeit oder Ungefähr, kein Parlament oder Parlamentsverband entthronen kann!" In den grofsen Dichtern der Vergangenheit liegt die Substanz von dem, was ihre Zeit und ihr Volk bewegt hat, in einer ebenso gewaltigen als gewinnenden und zugleich an alle Organe unseres Erfassens sich wendenden Weise ausgesprochen. Mit Shakspeare, sagt Carlyle, habe England eine Geniusstimme gewonnen, die die Bedeutung dieses Volkswesens melodisch ausgesprochen habe und auf die alle Zeiten und Menschen horchten. Doch das letzte Wort sei unserem Shakspeare gegönnt. „Eingeboren auf dem

Grunde seines Herzens", sagt Goethe vom Dichter, „wächst die schöne Blume der Weisheit hervor, und wenn die andern wachend träumen und von ungeheuren Vorstellungen aus allen ihren Sinnen geängstiget werden, so lebt er den Traum des Lebens als ein Wachender, und das Seltenste, was geschieht, ist ihm zugleich Vergangenheit und Zukunft. Und so ist der Dichter zugleich Lehrer, Wahrsager, Freund der Götter und der Menschen".

Gr. Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

Sachbildung und Wortbildung im Gymnasium.

Eine pädagogische Studie über

Paul Lacombe, Esquisse d'un Enseignement basé sur la Psychologie de l'enfant. Paris 1899, Armand Collin et Co. XIII u. 212 S. 8. 3 fr.

Wenn ich dem freundlichen Ersuchen der Redaktion dieser Zeitschrift entspreche, dieses Buch dem Leserkreise unsrer Gymnasialschulwelt, ja dem deutschen Publikum bekannt zu machen, so bin ich mir allerdings bewufst, es ist ein Schnitt in mein eignes Fleisch, ein Schnitt ins Fleisch der Lehrer unsrer Gymnasien, den ich thue; steht doch der Verfasser dieses merkwürdigen Buches zu der überlieferten Gymnasialbildung nach Form und auch nach Inhalt im schroffsten Gegensatz. Und doch hat mich dieses interessante Buch innerlich ganz ungewöhnlich bewegt, gefesselt, angeregt, es hat manchen Zweifel an Wert und Berechtigung dessen, was wir in unsren Gymnasien treiben, in meiner Seele entstehen lassen, es hat manchen Gedanken so zu sagen einen festeren Halt gegeben, die ich wohl seit langer Zeit in der Stille gehegt und gelegentlich wohl auch schüchtern ausgesprochen oder zu Papier gebracht habe. Da denke ich, ich darf es halten mit dem altklassischen Diktum: fas est et ab hoste doceri, ich denke, wir werden manches auch von dem Feinde lernen können, nicht etwa, weil der Feind ein Franzose ist, sondern weil er ein rückhaltlos ehrlicher und konsequenter Feind der Gymnasialbildung ist. Es weht in Lacombe's Buch ein durchaus moderner Geist, modern in Bezug auf die entschiedene Betonung einer Sachbildung, welche das Kulturleben der modernen Zeit der Jugend zum Verständnis bringen will, modern in Bezug auf das Verlangen nach Formen der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit, welche sich mit zwingender Notwendigkeit aus der Erfassung der Sache ergiebt, modern in Bezug auf die mit aller Entschiedenheit geltend gemachte Forderung, dem Kinde eine geistige Entwicklung zu sichern, wie sie der Seele des Kindes gemäfs ist, nicht der Seele und dem Vorstellungsinhalte des homme fait, des

fertigen, gereiften Mannes. Unwillkürlich, so lehrt der Verfasser, übertragen wir fertigen Männer die Zustände unsres geistigen Lebens auf die Seele des Kindes, und wir setzen ohne alles weitere Reflektieren voraus, das, was uns interessiert, Inhalt, Form, Verknüpfung und Aufeinanderfolge unsrer Gedankenreihen müsse ohne weiteres das Kind ganz in der gleichen Weise interessieren. Ich habe das Gefühl, der Verfasser versetzt mit solcher Forderung einen wohlgezielten Stofs in das Herz der sogenannten akademischen Lehrweise, wo diese unsrer Lehrerwelt etwa noch im Fleisch und im Blute sitzt, der systematisierenden Deduktion, welcher das System noch höher steht als die Sache selbst, als die reich entwickelte Gabe der Anschauung von Thatsachen in Natur und Leben, damit einen Stofs in das Herz der Buchgelehrsamkeit, die wohl noch manchmal über die Schularbeit einen „gelehrten“ Nebel breiten mag, also dafs der sicheren und festen Erfassung alles Thatsächlichen in Natur, Leben, Geschichte, Gesellschaft u. s. w. ungeahnte Hemmnisse sich entgegenstellen. Wo auch immer in den Schulen die Sache so liegen könnte, dafs wir in unsrer „Schul“gelehrsamkeit, unsrer „Schul“sprache und unsrem „Schul“system uns auf einem gewissen Gegensatz betreffen lassen zu den frischen, grünen Auen des „Lebens“, da können wir uns durch Lacombe's Ausführungen gewifs getroffen fühlen.

Der Verfasser geht von der Wahrnehmung aus, dafs zahlreiche Eltern ihre Kinder unverantwortlich früh schon für bestimmte Berufe ausbilden lassen, statt zunächst für eine solche allgemeine Bildung zu sorgen, welche die Kinder durch die naturgemäfse Bewegung ihres geistigen Lebens, ihres Interesses befähigen würde, späterhin jedes Berufsstudium mit Erfolg zu betreiben. Aber eine derartige allgemeine Bildung vermag Lacombe als Frucht des gegenwärtigen Unterrichtssystems nicht anzuerkennen. Er findet als unbestreitbare Thatsache, dafs die Kinder sich an der Schul- und Lernarbeit unter ungemein vielem Zwange beteiligen müssen, der Stock, der Arrest u. s. w. sind die Mittel dieses Zwangssystems, und dabei ist die Arbeit des Lehrers mühselig und freudlos. Die Schule betrachtet nach ihrer geschichtlichen Überlieferung diesen Zwang mitsamt seinen Zwangsmitteln als ganz natürlich, als unvermeidlich, unentbehrlich, sie ist sich der Schwäche ihres überlieferten Systems gar nicht bewufst. Man wird dem Verfasser auch aus den Erfahrungen in unsren deutschen Schulen beipflichten müssen, wenn er sagt, in den allermeisten Fällen lernen die Schüler auch unter dem Drucke des starken Zwanges, der fortgesetzten Nötigung nicht besser, leichter, freudiger, mit mehr Interesse, mit mehr Fleifs. Mich gemahnen diese Gedanken sogleich an unsre ethischen Ideale, das Erbe Kants und unsrer Klassiker; es ist wahr, nemo debet cogi, es kann nicht das Ziel sittlicher Erziehung sein, Sklaven heran-

zuziehen, es kann auch der Erziehung nicht gestattet werden, ihre Ziele mit Hülfe heteronomer Motive des sittlichen Handelns (nach Kant) erreichen zu wollen, und es kann in der That auch für die sittliche Leitung der Jugend im Grunde nur das eine Motiv gelten, die Wahrheit um der Wahrheit, das Gute um des Guten selbst willen. Der Verfasser betont indes diesen ethischen Gesichtspunkt weniger als den psychologischen, den Mangel an Interesse, an innerer Bewegung, vielleicht auch an der Unmöglichkeit, das, was der Unterricht nach dem überlieferten System gerade zu dieser oder zu jener Zeit an die Schüler heranbringt, sich gerade jetzt schon innerlich sich zu eigen zu machen. Wenn wir in unsrer Alltagspraxis bei unsren Schülern von Mangel an Interesse sprechen, so denken wir viel weniger an einen psychologischen als einen ethischen Mangel, an einen Mangel an gutem Willen; der „Mangel an Interesse" enthält in sich in den meisten Fällen einen persönlichen Vorwurf, er trifft einen interesselosen, daher unfleifsigen „Menschen". Es läge nun wohl nahe, dem Verfasser zum Zeichen eines gewissen Einverständnisses ebenso vom Standpunkte Kants wie Herbarts aus die Hand zu drücken; man könnte sich auch versucht fühlen, der Lehrerwelt zuzurufen: erweckt nur bei euren Schülern recht viel und recht warmes Interesse, dann werden eure Schüler schon gerne lernen, dann könnt ihr auf eure Zwangsmittel verzichten — aber wie ihr solches Interesse erweckt, da seht ihr selbst zu! Bekanntlich würde in dieser Unbestimmtheit und Allgemeinheit die Mahnung, Interesse zu erwecken, auch den Lehren unsrer bedeutendsten Lehrmeister nicht entsprechen. Man wird also auch verstehen, wie Lacombe in dem Mangel an Interesse weniger die Folgen persönlicher Ungeschicklichkeit einzelner Lehrer als die Folgen eines nach Inhalt und Form unzulänglichen, ja verfehlten Lehrsystems sieht, insofern es eben den geistigen Zustand des fertigen Mannes, nicht den des unfertigen, erst in der Entwicklung begriffenen Kindes zur Voraussetzung hat. Das System ist es nach Lacombe, welches den Lehrer zwingt, dem Kinde einen Inhalt für sein geistiges Leben darzureichen, für dessen Aufnahme es innerlich noch gar nicht gehörig vorbereitet ist, und in einer Form darzureichen, welche nicht naturgemäfs sich ergiebt aus den treibenden Kräften, welche die Seele des Kindes zur Regsamkeit, zur Lust an Beschäftigung und Thätigkeit, zu freudigem und dankbarem Erfassen dessen bringt, was man ihm als Nahrung für den Geist darreicht. Richtig ist dies, nicht der Trieb zur Unthätigkeit und Trägheit ist der Kindesnatur ureigen, sondern die Lust an der Bethätigung der Kraft: „durch die Gipfelgänge jagt er bunten Kieseln nach"; solche Kraftbethätigung hat die Form der Nachahmung, der Nachgestaltung, aber es ist eben doch der Trieb zur Selbstthätigkeit, und mit ihm entwickelt sich das Selbstvertrauen, das Selbstbewufstsein, ja selbst das stolze, trotzige Ge-

fühl des eignen starken Ich, wenn sich wie Uhlands Hirtenknabe der heranwachsende Mensch trotzend und pochend auf die eigene Kraft einer ganzen Welt entgegenstellt, wo nicht dieses Selbstgefühl durch die — später zu besprechenden — sozialen Tugenden in die rechten sittlichen Schranken gebannt wird.

Die naturgemäfse Entfaltung dieser Triebe ist es, welche nach Lacombe für den Gang des Unterrichts, für die Aufeinanderfolge im System bestimmend sein soll; mit der Vorwärtsbewegung des Interesses wird der Zwang im Unterricht immer mehr zurücktreten. Was liegt nun dem Wissens- und Thätigkeitstrieb der Kinder näher, Sachen oder Worte, Inhalt oder Form? Zweifelsohne das erstere. Hier sehen wir deutlich den Gegensatz zwischen der seit unvordenklichen Zeiten überlieferten Wortbildung und der naturgemäfsen Sachbildung im Sinne Lacombes. Es ist gut, sich über den tiefgehenden Unterschied zwischen beiden klar zu werden; auch uns bleibt die Frage nicht erspart, was treiben wir, Wort- oder Sachbildung? Unsre alten Überlieferungen weisen überwiegend auf die erstere hin, unsre neuen Lehrpläne auf die letztere neben der ersteren. Ist es aber nicht sehr menschlich, wenn die Macht der Gewohnheit und Überlieferung unser Herz doch noch mehr bei der ersteren sein läfst? Vielleicht trägt das Studium des vorliegenden Buches dazu bei, inbezug auf das rechte Verhältnis zwischen Wort- und Sachbildung gangbare Wege zu finden und zu ebnen. Mit bestimmter Sicherheit können wir jetzt noch nicht sagen, dafs grundsätzlich und folgerichtig unsre Wortbildung aus unsrer Sachbildung hervorgehe. So tritt uns nur das eine ins Bewufstsein, wir stehen jetzt inmitten eines Zustandes des Gährens, eines noch nicht zu sichrem Austrage gebrachten Kampfes um die Alleinherrschaft der einen oder um die Harmonie zwischen beiden. Dieser Gärungsprozefs ist das kennzeichnende Merkmal der Lage unsres höheren Schulwesens. An einem glücklichen Ausgange des Kampfes zweifle ich keinen Augenblick.

Es ist interessant zu sehen, wie sich Lacombe die Entwicklung der Sachbildung auf naturgemäfser psychologischer Grundlage vorstellt. Die Lehrer der alten Schule werden sich freilich eines gelinden Schreckens nicht erwehren können, wenn sie sehen, wie der Schulunterricht nicht mit dem ABC beginnt, nicht mit Lesen und Schreiben, sondern anscheinend ohne festen Plan mit unterhaltender und zwangloser Betrachtung von Sachen in und aufserhalb der Schule anhebt, wobei auf die aus natürlichem Wissenstrieb hervorgegangene freiwillige Mitwirkung der einen, auf die nachahmende Nachfolge der anderen gerechnet wird, ohne dafs der noch stumpfe oder lässige Schüler wegen seines Nichtanteils Rüge oder Tadel enthält. Scheinbar um selbst etwas emsig zu betrachten, Verwandtes zu vergleichen, reizt der Lehrer zur Mitbetrachtung, zum Mitsuchen an; gewecktere Schüler werden

seine Gehülfen und seine Stützen für die schwächeren Schüler; Lacombe legt nach englischen Erfahrungen auf ein solches Helfersystem grofsen Wert. Mir gefällt besonders die Art, wie Lacombe seine Zöglinge an die physikalischen Vorgänge herangeführt wissen will. Da spielt zunächst keine Systematik eine Rolle, Vorgänge aller Art werden in Natur und Leben beobachtet, an praktischen Versuchen wird der Weg deutlich gemacht, der zu allen grofsen Entdeckungen geführt hat, der Weg des Fragens, des Zweifelns und Verzweifelns, des erneuten Versuchens, des Ahnens und freudigen Findens von Gesetzen. Mir ist schon in jüngeren Jahren meiner Lehrthätigkeit manchmal der Gedanke aufgestiegen, sollten wir bei unsrer Art der Hinführung zum Verständnis der Natur nicht doch manchmal die Übung im Beobachten der alleralltäglichsten Vorgänge aus lauter Vorliebe für die Systematik, für das akademische Lehrverfahren, für die Deduktion als minderwertig angesehen haben? Man mufs zugeben, in Lacombes kunstvoller Nachbildung der Entdeckerwege und -irrwege liegt etwas höchst Interessantes. Auch in der Mathematik würde neben der logischen Beweisform dem Beobachten rings um uns her und dem praktischen Probieren das Wort zu reden sein. Ja selbst im Rechnen läfst sich oft genug die Wahrnehmung machen, dafs Kindern die Rechenoperationen weniger deshalb nicht gelingen wollen, weil sie die Zahlen und die Gesetze nicht sicher genug beherrschen, als weil ihnen die als bekannt vorausgesetzten Vorgänge im Leben nicht recht geläufig sind. Bedenkt man, wie gar nicht selten durch das Mifsverhältnis zwischen dem, was wir im Unterricht als bekannt voraussetzen und dem, was die Schüler in Wirklichkeit nur mitbringen, für Lehrer und Schüler gleich viele Schwierigkeiten entstehen, so wird man der Anregung Lacombe's, das Sehen, Beobachten und praktische Probieren auf breitester Grundlage zum Ausgangspunkte der ganzen geistigen Vorwärtsbewegung zu machen, doch nicht widerstreben können. Es wäre sehr lehrreich, könnten wir einmal über die Anschauungsbildung unserer Gymnasialjugend Erhebungen auf verschiedenen Gebieten anstellen. Nach der gesamten Anlage des heutigen Lebens ist unsre Jugend weniger geschult im Sehen und Beobachten, als wir es uns eingestehen wollen, sie hat oft von den einfachsten Vorgängen im Leben keine Ahnung; aber es ist oft auch schwer genug, solche Vorgänge an Ort und Stelle zu sehen zu bekommen. Man fühlt oft, wie die Jugend mit Worten, die ihr geläufig sind, doch sachlich unklare Begriffe oder Vorstellungen verbindet. Man kann es daher verstehen, wie Lacombe neben dem Lehrer auf die Mitwirkung sachverständiger Fachmänner jeder Art rechnet, weshalb er Werkstätten, Fabriken, Laboratorien besuchen läfst. Ja noch vor dem Lesen und Schreiben läfst er sie sich üben im Nachbilden, Modellieren, Skizzieren; es wird jedem Knaben nach Individualität, Neigung und Interesse Gelegenheit zu solcher Be-

schäftigung gegeben — es ist der erste Übergang von der Sache zur Form. Haben so die Kinder die ersten Keime des Interesses an der Natur und ihren Erscheinungen in sich gepflanzt, so erstreckt sich das Interesse auf die Verwendung der Naturgegenstände und Naturerscheinungen im Dienste des menschlichen Lebens, also auf die Kulturarbeit und die menschliche Kultur überhaupt. Damit ist aber auch schon das Interesse am Menschen, an den menschlichen Gemeinschaften, an der Menschheit gegeben; es ist der Anfang des ethisch-sozialen Interesses. Diesem Interesse giebt der Unterricht Nahrung durch die Biographieen berühmter Entdecker, Erfinder, Helden der Arbeit u. s. w., dann erst von Männern aus dem Gebiete des vaterländischen, des staatlichen Lebens. Die Beziehungen der Menschen unter einander, wie sie durch die Entwicklung der Kultur angeknüpft, erweitert und vertieft werden, führt zur Geographie, die Betrachtung von Resten vergangener Zeiten, wie sie leicht auf Ausflügen, Reisen u. s. w. beobachtet werden können, auf die Geschichte, auf die Verknüpfung der Gegenwart mit der Vergangenheit. Es ist übrigens auch sehr richtig gedacht, wenn das Lied, wenn Poesie überhaupt als Ausdruck gemeinsamen Empfindens aufgefafst wird, daher deren Pflege durch Gesang und Deklamation gerade in der und durch die Gemeinschaft der Schüler gefördert werden soll. Und schliefslich führt das Bedürfnis nach Ausdruck und Mitteilung der eigenen Gedanken und Empfindungen als die naturgemäfse Folge menschlichen Kulturlebens auf das Verständnis, somit auch auf das Verlangen nach „sprachlicher Bildung“, nach Schreiben und Lesen. Was also in der überlieferten Unterrichtsweise nach Lacombe der von keinem Interesse begleitete, an eine Reihe von Zwangsmafsregeln geknüpfte, mit Ärger, Verdrufs und Verstimmung verbundene Anfang der Bildung ist, nämlich die Wortbildung mit ihren einzelnen Zweigen, unter denen dem Verfasser der orthographische wegen des geringen Interesses, das sich daran knüpft, als der übelste erscheint, das entwickelt sich nach seinem System naturgemäfs aus dem gehobenen Verständnis für Natur und Kultur. Lacombe geht hier sicherlich weit über manchen Meister der Vergangenheit hinaus. Wenn Amos Comenius die fremdsprachlichen Worte durch Sachbilder vermittelte, so war dies ein Schritt auf der Bahn der Vereinigung von Wort- und Sachbildung, aber er war doch noch weit entfernt von der kühnen Folgerichtigkeit, mit welcher Lacombe die formalen Bestandteile der Jugendbildung, also der Bildung überhaupt aus den realen ableitet. Und ich weifs nicht, ob wir nicht schon sehr zufrieden sein könnten, wenn wir in unsrem heutigen Sprachunterricht, besonders auch dem altklassischen auch nur etwas von den Traditionen des Comenius oder gar eine Andeutung von Lacombes Gesichtspunkten bei der Aneignung und Bewältigung des Wortvorrats hätten. Vokabularien weisen die Lehrpläne von 1892 mit Recht zurück;

wir können den Besitz von Vokabeln nach sachlichen Gruppen nur durch Anleitung zu selbstthätigem Sammeln und Ordnen erreichen. Ich fürchte, die Vokabelnot wird eher gröfser als geringer. Dem Vokabelvorrat, den wir im festen Besitz der Schüler wissen wollen und müssen, fehlt das sachliche Rückgrat. Liegt nicht selbst in dem Inhalt der orthographischen Diktate der unteren Klassen eine nicht hoch genug bemessene Wertung von Sachen, Sachanschauung und Sachbildung? Wie viel mehr bedürfen unsre fremdsprachlichen Materialien von Sexta bis Prima eines festen sachlichen, am richtigsten historisch-kulturgeschichtlichen Untergrundes. Im Lateinischen nun gar ist das sprachliche Denken ohne feste Beziehung zu den Sachgebieten gar nicht zu erreichen. Es wäre sehr gut, wenn bei dem fast gänzlichen Mangel an methodischen Vorarbeiten die didaktischen Studien unsrer Praktiker mit vereinigtem Bemühen den festen Zusammenhang zwischen Sache und Wort, Inhalt und Form, zwischen Lesestoff und Sprachübung von Sexta bis Prima aufsuchen, nachweisen und methodisch gegliedert und gefügt zur Darstellung bringen wollten. Dies wäre in der That ein schöner Schritt vorwärts zur Sachbildung als der Grundlage der Wortbildung. Was also Lacombe anstrebt, ist recht eigentlich dies, dafs die Schule dem Schüler in der That ein Stück Leben wird, nicht wo er die Fühlung, den Zusammenhang mit der Wirklichkeit des Lebens um der „Schul"systematik und „Schul"gelehrsamkeit willen verliert, sondern wo er Schritt für Schritt ins Leben schauen, die Erscheinungen des Lebens sich innerlich zu eigen machen, sie sich erobern lernt, wo zugleich die Schulgemeinschaft ihm das Vorbild der Lebensgemeinschaft wird.

Ich bezeichnete oben Lacombes Standpunkt als einen durchaus modernen. Man wird daher auch seine Abneigung gegen das Festhalten der Schüler bei alten, überwundenen Kulturen, auch denen der alten Griechen und Römer verständlich finden. Doch aber müssen wir uns mit ihm in Bezug auf die Frage nach der Stellung der alten Sprachen für die moderne Bildung auseinandersetzen. Man wird des Verfassers Seufzer verstehen, wenn er von dem Gesamtergebnis der lateinischen und griechischen Schulstudien in seinem Vaterlande sagt, im Lateinischen wissen und können die Schüler wenig, im Griechischen so gut wie nichts. Wie es scheint, begegnen die altklassischen Studien drüben wie hüben der gleichen Abneigung weiter Kreise des Publikums und der Schuljugend, weniger vielleicht deshalb, weil das altklassische Kulturleben in seinem Einflufs auf die allgemeine Weltkultur zu wenig gewürdigt wird, als weil man annimmt, mit dem Betrieb der altklassischen Studien sei jene Einseitigkeit der Wortbildung, welche man als Formalismus, Grammaticismus oder noch böser als Grammatisterei kennzeichnet, wo nicht geifselt und brandmarkt, so untrennbar verbunden, dafs man eine andere Weise

des Betriebes gar nicht für möglich hält. Stellt man daher die Alternative: sint ut sunt — aut non sint, so entscheiden sich — fast glaube ich sagen zu dürfen immer weitere Kreise für das letztere, und wir Vertreter des altklassischen Unterrichts müssen deren Abneigung und Überdrufs empfinden. Auch Lacombe scheint mir in dem altsprachlichen Unterricht so zu sagen den Typus jener unfruchtbaren Wortbildung zu sehen, die für unser modernes Leben nicht mehr am Platze ist. Er erwartet nun statistische Nachweise darüber, dafs die Beschäftigung mit den alten Sprachen Richtigkeit, Schönheit und Geschmack des Ausdrucks gefördert habe, wenn die Behauptung aufgestellt wird, dafs man sich mit den alten Sprachen beschäftigt haben müsse, um sich Schönheit und Geschmack des Ausdruckes zu eigen zu machen. Er führt eine ganze Reihe von Männern und Frauen an, welche, auch ohne Lateinisch und Griechisch zu können und zu verstehen, anerkannt gut sprachen und schrieben. Ja er hat Männer aus allen Ständen gefunden, welche sich in dem Bereiche ihres beruflichen Wissens und Könnens ungleich besser, wärmer und zutreffender auszudrücken verstanden als die, welche in die Schule der alten Klassiker gegangen waren. Und zumal bei dem gegenwärtigen Stande der Sprachstudien auf den Schulen, wo die Schüler von den guten, alten Klassikern nur weniges und auch dieses nur bruchstückweise kennen lernen, würde nach Lacombes Ansicht derjenige Lehrer, der vom hohen Katheder herab seinen Schülern von den Schönheiten in der Sprache und Darstellung der Alten vorschwärmen würde, meistenteils taube, jedenfalls aber verständnis- und interesselose Ohren finden. Wir können ja als Deutsche sehr zufrieden sein, wenn der Verfasser die eingehende Beschäftigung mit deutschen Litteraturwerken immer noch für wertvoller hält zur Bildung des Denkens und des Geschmacks im mündlichen und schriftlichen Ausdruck als die Beschäftigung mit den Werken der Alten. Ja er verspricht sich für die Bildung des Ausdrucks viel mehr Erfolg als von dem Übersetzen aus den alten Sprachen in die Muttersprache etwa von solchen Übungen, dafs man Stellen aus guten modernen vaterländischen Schriftstellern mit ihrer individuell gefärbten oder ausgeprägten Ausdrucksweise mit Hülfe eines guten Wörterbuches in den einfacheren und gewöhnlicheren Ausdruck der Muttersprache überträgt. Werde nun weiter auf das Studium der Synonymik, der Lehre von den Bedeutungsunterschieden, besonders im Lateinischen, so viel Wert gelegt für die Schulung der Ausdrucksfähigkeit, so werde das Studium eines guten Dictionnaires der Muttersprache, das in der Lage sei, eine klare Übersicht über die Bedeutungsunterschiede der Muttersprache zu geben, ungleich mehr bildenden Wert haben. Die wärmsten Anhänger aber des formalen Bildungswertes, der in dem altsprachlichen Studium liegt, werden am meisten entsetzt sein, wenn der Verfasser in der hergebrachten

Art, die grammatischen Regeln zu lernen und anzuwenden, gar keine logische Schulung erkennt, wenn er meint, es sei nicht wesentlich mehr als das Gedächtnis, das mechanisch reproduzierende Gedächtnis, nicht die logische Arbeit des Subsumierens, der Unterordnung des Einzelfalls unter ein allgemein gültiges Gesetz, im Spiel.

Mag man sie nun ein Ideal oder nur ein Idol nennen, die „formale Bildung", Lacombe bekämpft sie schonungslos und bis aufs äufserste. Treten wir der Sache etwas näher. Die sogenannte „formale Bildung" der Gymnasien schult in praxi den fremdsprachlichen Ausdruck, sie nimmt selbst an und hält einen Zweifel von anderer Seite für ausgeschlossen, dafs in dieser Schulung des fremdsprachlichen Ausdrucks eine Schulung (eine „Gymnastik") des Geistes liege, welche für alle höhere Bildung eine notwendige Grundlage sei, sie nimmt ohne weiteres als feststehende Thatsache an, die Beschäftigung mit den alten Sprachen schule das Denken überhaupt; ohne Denken aber sei kein Wissen, keine Wissenschaft, kein Wissenschaftsbetrieb. Man kann nicht selten beobachten, wie tief gewurzelt diese Annahme ist; der Hinweis auf den Wert der kleinen Ausarbeitungen für die Schulung des sachlichen Denkens und des sachlichen Ausdrucks wird mit dem Hinweis auf die Allerweltsmacht der formalen Bildung pariert. Wir können uns ja gar nicht mehr der Frage entziehen, ob denn die hergebrachte Beschäftigung mit den alten Sprachen wirklich den sprachlichen Ausdruck im allgemeinen in dem Grade gefördert hat und noch fördert, dafs die Schulung des für die verschiedenen Sachgebiete (z. B. Krieg, Staat, Recht, Familie, Kirche, Ackerbau, Verwaltung) erforderlichen Ausdrucks gar nicht Bedürfnis sei und nicht sein könne. Manche Erscheinung mufs doch dazu angethan sein, unsren unbedingten Glauben an die über alle Sachbildung weit hinausreichende Macht der formalen Bildung etwas ins Wanken zu bringen. Ganz, so sagen wir uns selbst, können wir die Latinismen und Gräzismen im muttersprachlichen Ausdruck bei aller Ängstlichkeit und muttersprachlichen Feinfühligkeit nicht von unsren Schülern fernhalten; die Germanismen im Lateinischen vermeiden zu lassen, das haben wir vermocht. In manchen Übersetzungsbüchern, in griechischen zumal, findet sich wirklich kein gutes, kein geschmackvolles Deutsch, ich könnte mit Proben aufwarten. Ist der Ausdruck beim Übersetzen ins Deutsche wirklich immer sachlich zutreffend, allgemein verständlich, nicht nur „schul"deutsch, nicht dem „papiernen Stil" entsprechend? Man bekommt doch in unsren Tagen ein gewisses feines Gehör für so manche Klage aus den verschiedensten Kreisen, aus Militär, Rechtspflege, Heilkunde u. s. w. über die überhandnehmende Unbeholfenheit gerade im sachgemäfsen Ausdruck, in der kurzen, bündigen, scharfen Erfassung und Darstellung sachlicher Einzelfälle. Es mufs also doch

ein feiner Widerspruch zwischen der von so vielen Seiten geforderten individuellen Sachlichkeit des Ausdrucks und der auf dem Boden der „formalen Bildung“ erzielten mehr allgemeinen Ausdrucksfähigkeit bestehen. Ich glaube auch nicht, dafs jeder Vertreter der formalen Bildung ohne weiteres ein Muster des guten muttersprachlichen Ausdrucks mit der Feder und in der freien Rede ist. Es können wohl mehr als dreifsig Jahre her sein, da erregte mir als jungem Lehrer in einer Tagung des schlesischen Provinzialgewerbevereins die beredte, gewandte, sichre, sachlich durchaus zutreffende Rede eines jungen Handwerksmeisters das höchste Erstaunen; es machte mich innerlich unruhig: woher hat der Mann diese rednerische Kraft, der doch nie in die Schule der formalen Bildung gegangen war? Seitdem hat das gesteigerte öffentliche Leben, das rege Treiben in Vereinen, Versammlungen, Parlamenten, Körperschaften jeder Art diese Gabe der Rede auf begrenzten Sachgebieten ganz unendlich gesteigert, und wir Vertreter der formalen Bildung stehen oft schüchtern, ängstlich, zurückhaltend, ohne das gleiche innere Zutrauen zu unsrer eigenen Ausdruckssicherheit fernab. Abgesehen von dem Herzen, das nach jenem alten Rhetor beredt macht, suche ich den Grund der eben besprochenen Erscheinungen doch in dem durch unser gesamtes modernes Leben bedingten, daher in den Vordergrund geschobenen Bedürfnis nach gröfserer Sachbildung, dem die überlieferten Formen unsrer Wortbildung nicht mehr genügen können.

Unser überlieferter Sprachunterricht, wie er sich in der Periode des sogenannten Neuhumanismus seit einer Reihe von Jahrzehnten entwickelt und ausgestaltet hat, vielleicht nicht ohne ursprünglichen Zusammenhang mit recht trüben Zeiten unsrer vaterländischen Geschichte, war wesentlich nur auf die Kunst des Übersetzens in die alten Sprachen eingerichtet, alle Hülfsmittel machten sich dieser Kunst dienstbar; man „genofs“ noch die Schönheiten der Alten, die Pflege des lateinischen Ausdrucks insbesondere galt vielen als die Blüte der Gymnasialbildung. Was das Gymnasium der Gegenwart hiervon noch hat, sind nicht mehr als trübselige Reste. Dem Bedürfnis nach tieferem Eindringen in den Inhalt und Geist der Lektüre, nach Erfassen des altklassischen Kulturlebens, also schon einem Schritte zur Sachbildung entsprach die Forderung von Übersetzungen ins Deutsche, das Bedürfnis nach Förderung der Kunst des Übersetzens ins Deutsche. Hierfür haben wir noch gar keine methodische, keine didaktische, keine sachgemäfs durchgearbeitete oder festgelegte Grundlage. Wir müssen vorläufig noch auf gut Glück der neuen Forderung gerecht werden mit den Hülfsmitteln, welche auf die entgegengesetzte Kunst zugeschnitten waren. Hier liegt meines Erachtens der Widerspruch. Wir müssen unsre Sprachlehre umkehren, wir müssen von Sexta an aufwärts ein System der Zergliederung, der Analyse, mit ihr

des Vergleichens der Fremdsprache mit der Muttersprache systematisch ausbauen, wir brauchen eine umgekehrte Stilistik, eine Sprachlehre, an der wir zuerst das Übersetzen ins Deutsche lehren können, ehe wir wieder den umgekehrten Weg einschlagen, den des Wiederaufbaues, den der Übersetzung in die Fremdsprache, besonders die lateinische. Elemente einer solchen umgekehrten Stilistik hat sicherlich jeder Lehrer im Bereich seiner fürsorglichen Arbeit für seinen Unterricht bereit, aber vorläufig sind es disiecta membra, wir übersehen vorläufig noch nicht, wie wertvoll die Sammlung, Ordnung und der systematische Aufbau dieser Elemente für die fernere Gestaltung des altsprachlichen Unterrichts einmal werden kann.

Andrerseits glaube man nicht, dafs die zukünftigen didaktischen Hülfsmittel für die Kunst des Übersetzens ins Deutsche als der Grundlage aller sprachlichen Unterweisung lediglich grammatischer, stilistischer, also nur formaler Art seien. Ich komme hier auf den Punkt, wo ich Lacombes Ausführungen über die Minderwertigkeit der altklassischen Sprachstudien doch als einseitig und aus dem Kampf nur gegen überlieferte Maximen hervorgegangen bezeichnen mufs, und zwar gerade indem ich seinen Grundsätzen von Sachbildung vor Wortbildung halbwegs entgegenkomme. Gerade im Lateinischen ist es unmöglich, ohne Sachkenntnis und ohne Kenntnis des sachgemäfsen Ausdruckes zutreffend in die Muttersprache übersetzen zu wollen. In hunderten von Fällen entscheidet der jeweilige Zusammenhang und die scharfe Erfassung der Sache, der Sachlage über die Wahl des muttersprachlichen Ausdruckes. Und in hunderten von Fällen gelingt den Schülern die rechte Art der Übertragung nur deshalb nicht, weil ihnen nicht das Wort-, sondern das Sachverständnis abgeht, und zwar nicht nur das Sachverständnis für den vorliegenden Vorgang aus dem alten Kulturleben, sondern für die parallelen Vorgänge aus unsrem modernen Leben, meinetwegen dem militärischen, politischen, juristischen, künstlerischen u. s. w. Leben. Ich kann dies aus zahlreichen Erfahrungen der Praxis beweisen und stehe gern mit Beweisen zu Diensten. Wir müssen also die Beschäftigung mit dem klassischen Altertum an ganz bestimmte sachliche Zwecke knüpfen, und zwar mit Hülfe der vorher schon angedeuteten Gegenüberstellung moderner und alter Vorgänge und Sachen, mögen nun solche parallelen Vorgänge gleicher, ähnlicher oder verschiedener Art sein. Es geht aber nicht an, dafs wir einmal die Beschäftigung mit dem Altertum wegen der „formalen" Gesichtspunkte nicht aufgeben wollen oder nicht glauben aufgeben zu können, dann wieder auf den historisch-realen Bildungswert als ein unerläfsliches Stück moderner Bildung hinweisen. Oder glauben wir etwa, in solchem schillernden Nebeneinander die Feinde des Formalismus durch den Hinweis auf die historischen „Realitäten", die Gegner des altklassischen Kultur-

studiums aber durch den Hinweis auf den nicht zu entbehrenden Gewinn an formaler Bildung abwehren oder beschwichtigen zu können?

Am wenigsten wir Altphilologen haben Grund blind zu sein gegenüber den grofsen Veränderungen, welche seit dreifsig Jahren in unsrem Vaterlande vor sich gegangen sind. Was jedermann aus Excellenz Fischers klassischer „Reise in Deutschland" gedruckt lesen kann, das bestätigt ihm jede Fahrt kreuz und quer durch Deutschlands Gaue. Man erkennt die alten Orte nicht mehr wieder, wenn man sie nach Jahren erst einmal wiedersieht. Man kann unmöglich den Blick verschliefsen gegen den mächtigen Aufschwung in Handel und Wandel, in Technik und Verkehr, in den vielverschlungenen Beziehungen des Lebens, der Gesellschaft, des Staates, der Kirche. Der Inhalt unsres Lebens ist reicher geworden, wir Deutsche sind in vielfacher Hinsicht andre Menschen geworden. Wie zwingt nun dies alles dazu, will man sich nicht scheu zur Seite schieben lassen, die Augen offen zu halten, den Blick weit und frei und ohne die Fesseln der „Schul"weisheit und „Schul"gelehrsamkeit hinausschweifen zu lassen in das Leben, in die Wirklichkeit, die Hände fest und stark zu machen zu praktischer Mitarbeit an allen den reichen Aufgaben des Lebens. Und wenn Schiller es in dem Widerstreit zwischen Idealität und Wirklichkeit doch für möglich hält, „dafs der Mensch in dem Weltgedränge sich selbst nur zu bewahren sucht, dafs das Herz in kalter, stolzer Ruh sich endlich doch der Liebe zuschliefst" („Licht und Wärme"), erst recht in unsren Tagen darf der Mensch sein Herz der Liebe nicht zuschliefsen. Unsre jetzigen Lehrpläne stellen uns Erzieher vor die Aufgabe, ein Geschlecht heranzuziehen, das zu praktischer Mitarbeit in Staat, Kirche und Gesellschaft fähig und innerlich bereit ist. Wir wissen auch, mit der Erziehung unsrer Jugend sichern wir unsrem Vaterlande die Zukunft. Wollen wir ein lässiges, laues Geschlecht unsrem Volke und Vaterlande heranbilden, das für alles, was in guter und noch viel mehr in böser Zeit notthut, für alles, was Sturm und bös Wetter über unser Volksleben hereinbrechen lassen mag, kein Verständnis, kein begeisterungsfähiges Herz, keinen Mut zu edel männlicher That besitzt, das im Genusse seiner — formalen Bildungswerte sich selbst genug sein mag? Rückhaltlos müssen wir es bekennen, unsre Zeit, unsre so aus dem Grunde veränderten Lebensverhältnisse — sie brauchen Männer, die das Zeug dazu haben, unsrem Volke die Güter seiner Civilisation und Gesittung zu erhalten, Männer, an deren innerer Gesundheit und Kräftigkeit alle die Wogen der Verödung, der Zersetzung, der Philisterei, der krankhaften Schwarmgeisterei wirkungslos zerschellen. Ist es nun wahr, dafs wir mit unsren Idealen von formaler Bildung und dem Anflug von ästhetischem Geniefsenwollen noch in den Lebensanschauungen einer Zeit

stehen, die jetzt schon recht weit hinter uns liegt? Es mufs gesagt werden, sowenig es möglich ist, zween Herrn zu dienen, so wenig ist es möglich, dafs wir mit unsrer Arbeit der alten und der neuen Zeit dienen wollen. Wollten wir dies oder glaubten wir es zu können, wir dürften nicht mehr verwundert und erschreckt dreinschauen, wenn uns immer mehr Abneigung, Widerwille, Interesselosigkeit begegnet. Wir müssen dem Zuge der Zeit folgen und dem Widerstreit zwischen der altüberlieferten Wortbildung und der durch die tiefsten Bedürfnisse der Zeit bedingten Sachbildung entfliehen.

Anders lernt unsre heutige Jugend nicht die Augen aufthun, sehen und beachten, anders lernt sie nicht die Hand zu praktisch tüchtiger Arbeit brauchen, anders wird ihr Herz nicht warm als durch planmäfsige Versenkung des geistigen Lebens in Sachen, nicht in Worte. Dem Gymnasium der Gegenwart sind ja die Richtlinien seiner Arbeit deutlich genug gegeben; es ist die Schule, welche den Zusammenhang zwischen Gegenwart und Vergangenheit vermittelt, zwischen der Kultur und Civilisation der Gegenwart und den rückwärts liegenden Kulturperioden, zumal denen, welche für die allgemeine Weltbildung und Weltkultur besonders bedeutungsvoll gewesen sind; bedenken wir, was die Kultur der Menschheit alles geschaffen hat durch jede Art von Arbeit und durch jede Art von Gemeinschaftsleben, so verstehen wir, wie die verschiedenen Gebiete der Arbeit, der Arbeit ebenso mit der Hand wie mit dem Kopf und mit der Feder, und die verschiedenen Arten der Lebensgemeinschaft, der Familie, des Staates, der Gesellschaft „Realitäten“ sind, deren Werden, Entstehen und Sichverändern die Jugend verstehen lernen soll, damit sie ein durch geschichtliche Bildung vermitteltes Verständnis für das gegenwärtige Kulturleben gewinne. Ich wüfste wirklich nicht, welche andre sein ganzes Leben bestimmende Aufgabe man dem Gymnasium der Gegenwart mit mehr Recht zuweisen wollte als die, eine Schule der geschichtlich-kulturgeschichtlich-sittlichen Bildung zu sein. Das geschichtliche Interesse ist in der That das Rückgrat der heutigen Gymnasialbildung. Nach einem andren Ziele suchen wir vergeblich. Und in der That sind ja schon jetzt grofse Gebiete unsrer Schularbeit, ob bewufst oder unbewufst, ob planmäfsig oder unter der stillschweigenden Voraussetzung der Selbstverständlichkeit, der Pflege des historisch-ethischen Interesses dienstbar. Warum sollen wir denn viel mehr als früher das Sehen, das Hören, das Sehen und Hören üben, warum sollen wir auch die Hand ein bischen gebrauchen lassen? Warum empfinden wir es immer als einen Mangel, ja als einen Mangel, aus dem manchmal leise ein Vorwurf herausklingt, wenn den Schülern wider unsre Voraussetzung die Kenntnis von diesem oder jenem Thatsächlichem im Leben abgeht? Wir fühlen also unwillkürlich selbst, wie notwendig, wie unerläfslich solche Sachkenntnis für

die Fortschritte der Jugendbildung ist. Auf das Geschick der Väter und Mütter ist in dieser Hinsicht nicht allzu sicher zu bauen. Glücklich die Kinder, welche unter der Leitung gerade in dieser Hinsicht einsichtsvoller und geschickter Eltern und Erzieher heranwachsen! Wir sollen z. B. bei der Auslegung der Bergpredigt zu Matth. 5, 33 f. vom Eid reden, wir sollen hinweisen mit der ganzen Macht des sittlichen Ernstes auf die Greuel der Verwüstung, welche in unsren Tagen der Meineid anrichtet. Übelnehmen kann man es den Schülern doch nicht, wenn sie nicht wissen, wie vor Gericht, beim Heer, in der Beamtenwelt u. s. w. ein Eid geschworen wird, aber man wird es ihnen doch so lebendig und eindringlich wie möglich schildern, man wird auch auf die Folgen mit Hülfe von Beispielen aus dem Leben eingehen. Glauben wir, unsre Schüler besitzen hierfür keine Empfänglichkeit? Wenn der Unterricht als sein bestes Rüstzeug die Kunst der Association, der Verknüpfung und Verwebung verwandter Thatsachen — und Gedankenreihen aus naher und ferner Zeit handhabt, so fördert er eben mit der Erregung des geschichtlichen Interesses Sinn, Blick und Verständnis für das Thatsächliche, und dann sind wir oft genug froh, einen Hebel gefunden zu haben, der unsre Schüler über die Schwierigkeiten hinüberhebt, welche in den „formalen" Bestandteilen des Unterrichts liegen. Man gestatte mir nur auf einige Beobachtungen aufmerksam zu machen. Oben wurde schon auf Rechenaufgaben hingewiesen, für welche den Kindern nicht das „formale", sondern das „reale" Verständnis fehlt. Es ist bekannt, dafs Texte zum Übersetzen in die fremde Sprache an durchgearbeitete Gedankenkreise des Unterrichts sich anlehnen müssen, sollen sie nicht die Schüler vor zwei Schwierigkeiten stellen, die eine in Bezug auf das Erfassen der ihnen nicht geläufigen Sache, die andere in Bezug auf die sprachlichen Formen. Die grammatischen Terminologieen, welche im Sprachunterricht eine fast allzu grofse Rolle spielen, sind oft Münzen ähnlich, welche durch den alltäglichen Gebrauch so abgegriffen werden, dafs man das Gepräge nicht mehr erkennt. In der That werden die Terminologieen erfahrungsmäfsig nicht selten Worte, mit denen der Schüler keine bestimmte Vorstellung mehr verbindet, wir Lehrer setzen sie — Lacombe würde sagen: vom Standpunkte des homme fait, des systematisch geschulten Menschen — als lebensvolle Begriffe voraus — wie hindert nun das totgewordene Wort das Erfassen der Sache! Man könnte ja dieses Kapitel durch zahllose Erfahrungen aus dem Alltagsleben unsrer Schulen beleuchten. — Nicht wahr, es ist herzerquickend, einem Knaben zu begegnen, der auch in der Schule überall an der rechten Stelle sehen und praktisch zuzugreifen versteht; er besitzt einen entwickelten Sinn für das Thatsächliche. Ich finde einmal einen Primaner, der sich ungemein schwerfällig anstellt in der Anreihung und Verknüpfung

naheliegender Thatsachenreihen aus seiner Lektüre, sagen wir seiner Horazlektüre; ich frage ihn, ob er zu Hause von Kindheit auf gewöhnt sei, kleine Hantierungen selbstthätig vorzunehmen, z. B. das Heften von Papier, das Einschlagen von Büchern und Heften, selbst den Gebrauch der Nähnadel u. dergl.; er berichtet mir, nein. Man sieht, auch das Elternhaus kann vieles in der Weckung des Sinnes für das Thatsächliche versäumen — und das rächt sich dann schwer an Punkten der geistigen Arbeit, wo man es gar nicht ahnt, wo nämlich mit Thatsachen statt mit Worten hantiert werden soll.

Im kleinen und im grofsen ist es wichtig, mögen wir auch zur Förderung des Sinnes für die Sachen den Schülern die Anschauung durch bildliche Mittel jeder Art vermitteln, unersetzbar bleibt doch die Öffnung des Blickes für alles, was um uns her vorgeht, auf der Strafse, am Strom, in der Natur, auf der Reise, die Perle aller Reisen, die Fufsreise nicht zu vergessen. Wie läfst sich da Nahes und Fernes aneinander rücken, wie die Phantasie beflügeln, wie in dem Verfallenen wieder die Spur einstigen geschichtlichen Lebens vor dem geistigen Auge erkennen lassen. Es ist gar nicht auszureden, welche geistige Erregbarkeit und Bewegung in dem entwickelten Sinn für Thatsachen liegt. Wie oft habe ich auch in Bezug auf den Anteil des Gemütes an den Gegenständen des Unterrichts jene Stumpfheit bemerkt, die nicht etwa aus Blasiertheit bei nichts kalt, warm, begeistert, empört, erzürnt werden kann, sondern weil sie hinter den Worten nicht zum Erfassen einer Sache kommt, die, ob nahe oder fern, ob bei uns Deutschen oder bei einem anderen Volke, doch das Gemüt in Schwingungen versetzen müfste. Man mache z. B. die Probe an Herodot 6, 9, wo der listige Plan zur Vergewaltigung der vorderasiatischen Griechen durch die Perser erzählt wird. Man sehe nur zu, ob die Schüler wirklich ein Gefühl für solche Völkervergewaltigungen haben, ob sie begreifen, wie aufs tiefste erregt die Seele eines Volkes werden kann, z. B. der Schweizer unter den Österreichern, der Tyroler und der Deutschen unter Napoleon, ja selbst, um der allernächsten geschichtlichen Thatsache nicht zu vergessen, der Boeren in Südafrika. In der griechischen Geschichte bleiben den Schülern die drei Inseln Skyros, Lemnos, Imbros Namen wie alle anderen, und nichts verrät den Anteil des Gemütes bei der Thatsache, wie sie durch einen Blick auf die Karte sogleich klar wird, wie der Friede des Antalkidas den Athenern gnädig gerade so viel liefs, um nicht durch den Verlust des Seeweges nach dem Schwarzen Meere zu verhungern. — Der Sinn für das Thatsächliche wird auch geweckt — und er fördert hier wiederum das Verständnis gewisser Spracherscheinungen — durch den Vergleich mit mathematischen oder physikalischen Gesetzen: ich erinnere an den homerischen Schild *πανιόσε ἐίση*, an die Grube so und so viele Ellen *ἔνθα καὶ*

ἔνθα, an die Lanze, die geschleudert in der Erde stecken bleibt λιλαιομένη χροὸς ἆσαι (man lasse nur die Thatsache sogleich mit Hülfe eines Stahlfederhalters nachmachen!), oder an die vielen Formen der Bejahung im Lateinischen mit Hülfe zweier Verneinungen wie nemo non, fieri non potest quin, haud scio an u. a. m.

Erst wenn wir darüber zu voller Verständigung gelangt sind, daſs für das Gymnasium der Gegenwart auf dem Boden des historisch-ethischen Interesses an den geschichtlichen, kulturgeschichtlichen und ethischen „Realitäten" alter und neuer Zeit die Pflege des Sinnes für das Thatsächliche das erste und letzte Ziel ist, können wir zu allen den Fragen der Organisation und der Methode des Gymnasialunterrichts Stellung nehmen. Ich deute sie hier nur an. Man fragt, ob ferner noch Griechisch und Lateinisch, ob nur die eine von beiden Sprachen, ob das Griechische nur wegen der Lektüre, das Lateinische auch wegen der sprachlichen Seite der Bildung, ob Griechisch vor dem Lateinischen oder umgekehrt, ob die alten Sprachen erst nach dem Beginn des neusprachlichen Unterrichts gelehrt werden sollen, in welcher Klasse jede dieser Sprachen zuerst erlernt werden soll. Wichtiger scheint mir doch dies zu sein, daſs wir die Altertumsstudien, über deren Umfang ja Klarheit zu schaffen wäre, nicht isolieren, nicht als eine Sache für sich behandeln, welche mit unsren übrigen Gegenständen nichts zu thun hätte, sondern daſs wir sie mit den gewiesenen Hülfsmitteln der Assoziation, der Verknüpfung und Verwebung als Glieder der geschichtlich-kulturgeschichtlichen Gesamtentwicklung mit sämtlichen geschichtlich-ethischen Unterrichtsfächern in engeren Zusammenhang bringen. Nur im Zusammenhang liegt das Leben des Geistes. Nicht bloſs der Verbalismus hat unsrer Gymnasialbildung die groſse Abneigung entstehen lassen, sondern auch der Mangel an Zusammenhang mit unsren übrigen Fächern. Nichts anderes als dieser psychologische Mangel ist es, der den Glauben hat entstehen lassen, die Gymnasialbildung lege es darauf an, die Jugend weltfremd zu machen, sie von dem Leben und Weben der modernen Kultur so weit wie möglich fernab zu führen. Sollte, das frage ich in Anknüpfung an Lacombes Gedankenreihen, sollte der Trieb zur Assoziation nicht ebenso einer der Grundtriebe der Kindesseele sein wie der Trieb zur Thätigkeit und der Wissenstrieb?

Und nun wäre die weitere Frage, über welche ich auf Verständigung im Kreise unsrer Gymnasiallehrerwelt rechne, in welcher Weise methodisch aus dem begründeten und systematisch zu schulenden Interesse an den historisch-ethischen Thatsachen das Interesse an dem sprachlichen Ausdruck, aus dem Interesse am Inhalt das Interesse an der Form abgeleitet und weiter geführt werden soll. Von diesem Gesichtspunkte aus werden meines Erachtens alle die zur Zeit noch so heiklen Fragen über den

Zusammenhang zwischen Lektüre und Sprachunterweisung, über den Aufbau eines Systems der Sprachunterweisung, über die Grenzen der die Sprachunterweisung bedingende Sprachübung, kurz über den organischen Zusammenhang zwischen Sache und Wortbildung ihr Licht empfangen und ihrer praktischen Lösung entgegengeführt werden.

Nach diesen Darlegungen bin ich und hoffentlich meine deutschen Kollegen vorläufig noch nicht bereit, mit Lacombe anzunehmen, unsre Gymnasien werden bald verödet sein und leer stehen und es werde die nach Lacombes Gesichtspunkten eingerichtete Bezirksschule als Normalschule der wissenschaftlichen Vorbereitung für jede fernere Fachbildung einen aufserordentlichen Aufschwung nehmen. Eines will ich gern zugeben: es ist möglich, dafs sich in Zukunft die Zahl der Gymnasien vermindert und die Zahl der „modernen" Bildungsanstalten, welche also auf den Betrieb der alten Sprachen grundsätzlich verzichten, sich vergröfsert. Es ist auch denkbar, dafs die letzteren Anstalten ein gröfseres Mafs von Berechtigungen erhalten. Die neuerdings und wohl allseitig mit Freuden begrüfste Erweiterung der Berechtigungen der technischen Hochschulen wird ganz naturgemäfs weitere Folgen nach sich ziehen. Eine reinliche Scheidung zwischen den auf historischer und denen auf moderner Bildung aufgebauten höheren Schulanstalten wird klärend, ich darf sagen heilsam wirken. Die Gymnasien werden die Vorschule für das akademische Studium aller der Fächer bleiben, deren gemeinsames Merkmal das historisch-ethische Interesse ist. Es ist möglich also, dafs sich der Kreis der gymnasial-gebildeten, aber eben auch voll und ganz, nicht halb gymnasial-gebildeten Männer etwas verengert. Aber in Bezug auf eine in weiten Kreisen festgewurzelte und sie beherrschende Vorstellung müssen wir uns im Anschlufs an gute Gedanken und Winke Lacombes noch klar werden, ich meine die Frage nach der gröfseren oder geringeren Idealität gymnasialer oder realer Bildung. Es ist wahr, unsre Gymnasien haben zu allen Zeiten die Fahne des Idealismus hochgehalten; selbst in Zeiten, wo die Träger der Gymnasialbildung, die Lehrer, in ihrer gesamten äufseren Dienststellung weit hinter den übrigen aus gleicher Vorbildung hervorgegangenen Beamtengruppen zurückstanden, da haben sie mit echtdeutschem Idealismus entsagend und doch freudig mit Schiller in Jupiters Olymp sich heimisch gefühlt und haben sich dort droben als gern gesehene und willkommene Gäste betrachtet. Und wer mit dem Pulsschlag des deutschen Herzens bekannt und vertraut ist, der darf auch dies sagen, unsre Gymnasien haben, eingedenk ihres Zusammenhangs mit den gewaltigen geistigen Bewegungen des 15. und 16. Jahrhunderts und mit allen Wurzeln genährt und gekräftigt durch den Geist unsrer grofsen Klassiker, in der Jugend die Flamme der Begeisterung, der Vaterlandsliebe, nicht etwa des Chauvinis-

mus, wie man es uns manchmal andichtet, geweckt und lodernd erhalten. Gewifs werden sie diesem Berufe auch weiterhin treu bleiben. Aber es dient doch der Klärung der Gesamtlage unsres höheren Schulwesens, dafs der Idealismus oder richtiger die Idealität nicht — ausschliefslich, wollen wir vorläufig sagen — an die Arbeit des Gymnasiums gebunden ist. Es handelt sich hier um ein logisches Vorurteil. Der Gegensatz gegen Realbildung ist nicht Idealbildung, sondern Verbalbildung. Wort- und Sachbildung können sich zu einander gegensätzlich entwickeln. Aber auch zu praktischer Bildung ist der Gegensatz nicht Idealbildung. Man kann wohl den Gegensatz praktisch-unpraktisch sich vorstellen und kann daher im Gegensatz zu einer praktischen Bildung an eine Bildung im Sinne eines geistigen Lebens in Phantasiegebilden, Theorieen, Doktrinen u. dergl. denken, die mit der Wirklichkeit des Lebens, des geschichtlichen, gesellschaftlichen Lebens sich nicht in Einklang bringen lassen. Da würde also der Ausdruck ideologisch viel zutreffender sein. Nur zu materiell ist ideal der Gegensatz. Idealität ist Gesinnung. Als solche kann sie mit jeder Art der Arbeit verbunden sein. Der Komiker auf der Bühne kann eine durchaus ideal angelegte Natur sein, und nicht jeder, der das Wort ideal oft im Munde führt, braucht ein idealer Mensch zu sein (vergl. Matth. 7, 21). Gelehrt und gebildet sein im Sinne wahrer Herzensgüte, also idealer Gesinnungen, ist nicht ohne weiteres dasselbe. Man lese in Samuel Smiles' Buch „Hilf dir selbst“ die schönen Ausführungen vom Gentleman in der Blouse, um zu wissen, wie der geringste, der ungelehrte, der „ungebildete“ Mann doch einer Idealität der Gesinnung fähig ist, mit der er Hunderte von „Gebildeten“ tief beschämen kann. Ich bedauere, dafs Lacombe nicht Stellung zum Christentume genommen hat. Gegenüber der widerwärtigen Wortbildung, welche die jüdische Welt im Zeitalter Jesu bis zu dem äufsersten Extrem in sich entwickelt hatte, derart, dafs ihr jedes tiefere, geistige Erfassen von Wahrheiten unmöglich ward (vergl. z. B. Joh. 3, 4; 6, 52; 8, 22; 8, 57 u. a. m.), werden wir in 2. Kor. 3, 6 hingewiesen auf den Geist, der lebendig macht. Wo ist nun solcher lebendig machende Geist wirksam und kräftig? Apostelgesch. 4, 13 erregt es das höchste Staunen, dafs die Jünger, diese *ἄνθρωποι ἀγράμματοι καὶ ἰδιῶται*, ganz andere Menschen geworden sind. Was ist der Kerngedanke in Jesu Gespräch mit Nikodemus Joh. 3, 3—10? Der Meister in Israel begreift das göttliche Geheimnis nicht, dafs der Geist so wie der Wind, der weht, wo er will, den Geist von Menschen ergreift, die er will, ob hoch oder niedrig, ob vornehm oder gering, ob arm oder reich, ob gebildet oder ungebildet. Und nun verstehen wir, was Paulus so zutreffend 1 Kor. 1, 26—29 sagt und was ich dort selbst nachzulesen bitte. Christentum und die allgemeine Ethik begegnen sich in der gleichen Auffassung von der Idealität der Gesinnung des Thuenden,

nicht der Idealität der Sache, die wir thun. Mutatis mutandis bleibt religiös und ethisch gleich richtig, was Mark. 7, 21 zu lesen ist: nicht was in den Menschen hineingeht, macht ihn gemein, sondern was aus ihm herausgeht. Nicht das, was der Mensch arbeitet, treibt, schafft, macht ihn gemein oder edel oder ideal, sondern wie, mit welchen Gesinnungen er es treibt. Brauchen wir nun vieler Worte, um weder logisch noch ethisch noch religiös die Vorstellung begründet zu finden, die gymnasiale Arbeit sei eo ipso idealer als die Realschularbeit? Weder aus der Arbeit selbst noch aus ihren Bildungszielen läfst sich das Recht auf die Bezeichnung ideal oder nicht ideal ableiten, es müfsten denn die Bildungsziele auf das Versenken des jugendlichen Geistes in das Gemeine, in das Materielle hinausgehen; letzteres anzunehmen liegt auch kein Schimmer von Anhalt vor. Schon diese Erwägungen werden der Verständigung zwischen der Gymnasial- und Realbildung förderlich sein können. Wir wollen aber doch mit Lacombe der Frage nach den idealen Werten in der Erziehungsarbeit noch etwas näher treten.

Vier sittliche Einsichten oder Grundsätze giebt es, welche man geradezu als grundlegend für das menschliche Leben, besonders das Gemeinschaftsleben bezeichnen kann, Grundsätze, die man nicht wissen, sondern üben und bethätigen mufs, die nicht so sehr Inhalt unsres Verstandeslebens als unsres Gesinnungslebens sein müssen; sie machen das Leben lebenswert, sie schaffen es, dafs wir uns die Erde zu einem Himmel, nicht zu einer Hölle noch zu einem Jammerthale machen. Es soll hier nicht die Rede von dem sein, was mit Absicht gesündigt wird; man kann auch unbewufst, planlos, gedankenlos das gemeinschaftliche Leben veröden und vergiften, man kann Nebel, Wind oder bös Wetter statt Sonnenschein um sich her verbreiten. Nennen wir einmal die innerste Ursache dieser Trübung des Gemeinschaftslebens ethisch-soziale Naivität, insofern es sich um die Thatsache handelt, dafs man von den einfachsten sozialen Einsichten keine Ahnung hat, daher sie auch nicht sich in Fleisch und Blut übergehen lassen kann, sie noch viel weniger durch tägliche Übung in That und in Wahrheit umsetzt. Die erste dieser vier Tugenden ist die entwickelte Fähigkeit, ja die praktische Kunst, sich in die Seele andrer Menschen zu versetzen, zu fühlen, wie es andren Menschen zu Mute ist, der psychologisch-ethische Quell alles Mit- und Nachfühlens. Die zweite klingt wie eine Selbstverständlichkeit und ist doch so tief und zugleich so schwer zur Thatsache zu machen, dafs es Christi Mundes bedurfte, sie der Welt zu offenbaren: was du nicht willst, dafs man dir thue, das thue keinem anderen. Ich habe schon manchmal nachgesonnen, und wenn ich für die sozialen Tugenden nach dem allerletzten Grunde suchte und ihn glaubte aus der eigensten Natur des Gemeinschaftslebens ableiten und negativ in dem Freisein von Egoismus, positiv in dem Ge-

meingefühl oder Gemeinbewufstsein, christlich gesagt in der Liebe finden zu sollen, da ist es mir immer so vorgekommen, als ob selbst noch in der Fassung des obigen Satzes ein Funken von Eigengefühl fortglimmte.

Der dritte Satz leitet sich ohne weiteres davon ab, er gilt der Einsicht, wie der Egoismus alles Gemeinschaftsleben stört, ja unmöglich macht, sich selbst aber durch eigensinnigen und eigenwilligen Ausschlufs aus der Gemeinschaft am allerärgsten schädigt. Und wenn nun die Arbeit der Boden ist, auf dem sich die Fortentwicklung des menschlichen Gemeinschaftslebens vollzieht, wenn in der Arbeit für das Ganze der Gradmesser für den Wert der sittlichen Persönlichkeit als eines Gemeinschaftswesens gegeben ist, wenn die verschiedenen Arten und Formen der Arbeit von Natur und von Gottes wegen an die Individualität jedes einzelnen Menschen geknüpft sind (1. Kor. 12, 4; Röm. 12, 4; 1. Petr. 4, 10), so ist die vierte soziale Tugend die Einsicht in die Notwendigkeit jeder Individualarbeit *πρὸς τὸ συμφέρον,* also die Wertschätzung jeder zum Besten der Gemeinschaft oder in deren Dienste geleisteten Arbeit. Sprachen wir oben von gewissen logischen Vorurteilen, welche die Ursache so vieler Mifsverständnisse und Mifshelligkeiten sind, so sehen wir, wie sich diese Vorurteile auf dem Gebiete des Gemeinschaftslebens umsetzen in jene ethisch-sozialen Naivitäten, von denen wir die weitesten Kreise auch unsres Volkes beherrscht sehen. Woher käme sonst die auffallend grofse Interesselosigkeit für alle Fragen der praktischen Ethik? Man kann nicht in Abrede stellen, es wird gegen diese vier Kardinaltugenden unendlich viel gefehlt. Kein Alter, kein Stand, kein Geschlecht, kein Beruf ist frei von Versündigungen wider den Geist des Gemeinschaftslebens. Viele Menschen, Frauen wie Männer, wandern durchs Leben und wissen gar nicht, wie arg sie das Gemeinschaftsleben schädigen, wie viel Bitterkeit, Mifsmut, Verstimmung, ja Zweifel an der Macht sittlicher Ideen sie in die Seele anderer Menschen oft pflanzen. Es ist eine unbestreitbare Thatsache, dafs die Deutschen sich z. B. auf Reisen ungemein gehen lassen. Welcher Mangel an ethischer Gesinnung tritt in den massenhaften Rücksichtslosigkeiten, Lieblosigkeiten und den Zügen der Geltendmachung des eigenen Ich zu tage! Erst kürzlich hörte ich aus dem Munde eines erfahrenen Wanderpredigers, dem sein Beruf die tiefsten Einblicke in das Leben der Deutschen auf Reisen, in den Hotels, in Bädern, Kurorten und Sommerfrischen gewährt, das Wort: der Deutsche weifs und ahnt es nicht, wieviel er durch sein den ersten ethischen Grundsätzen widersprechendes Verhalten einer gewissen sittlichen Verödung die Wege ebnet und zu den unendlich grofsen Schwierigkeiten beiträgt, gewisse gerade durch den Dienst für Reisende aufs äufserste gefährdete Gruppen der Bevölkerung sittlich zu heben. Aber ob unterwegs oder daheim, mancher erschrickt, wenn ihm an That-

sachen bewiesen wird, welchen Schaden er stiftet, er sagt gewifs, ja, das habe ich nicht beabsichtigt, nicht gewollt, aber in der Regel fügt man hinzu: daran habe ich nicht gedacht, oder: darüber habe ich noch nicht nachgedacht. Woher kommt nun trotz alles Christentums, trotz christlicher Unterweisung, trotz aller schönen sittlichen Lehren diese Menge von Naivität, Ahnungslosigkeit, Unbewufstsein oder Gedankenlosigkeit? Es mufs wohl eine Lücke in der deutschen Erziehung und Bildung sein. Wo suchen wir diese Lücke? In dem Mangel an Lehre gewifs nicht. Kirche und Schule sorgen ausgiebig dafür, dafs das System der christlichen Lehre möglichst lückenlos der Jugend übermittelt und von ihr angeeignet werde. Die Aneignung freilich wird manchmal mehr mit dem Gedächtnis als mit dem Herzen erfolgen. Auch der weltliche Unterricht läfst es doch nicht an Belehrung fehlen. Jeder Geschichtslehrer weist jetzt z. B. in der römischen Geschichte die sozialen Schäden Roms nach; es ist nicht zu leugnen, in allen Fächern, in Geschichte, Lektüre, Litteratur, Religion wird viel mehr als früher auf die Erscheinungen des sozialen Lebens hingewiesen. Sind denn nicht Schillers kulturgeschichtliche Gedichte, Goethes Schatzgräber, Hermann und Dorothea, Ilmenau u. s. w. eine wahre Fundgrube guter Gedanken und Belehrungen auf dem Gebiete des Arbeits- und des Gemeinschaftslebens? Und doch ist die Wirkung fürs Leben keinesweges nachhaltig. Ich möchte zunächst glauben, der Sinn für die Thatsachen ist eben doch nicht stark genug entwickelt, um gerade das im alltäglichen Leben zu sehen, was hier gesehen werden müfste, möglich, dafs wir auch die Thatsachen aus dem Leben unwillkürlich als bekannt voraussetzen, daher den Blick der Schüler nicht darauf richten, möglich auch, dafs uns, nach Lacombe den hommes faits, die Wissenschaftlichkeit unsrer Belehrungen so hoch und unantastbar erscheint, dafs das Eingehen auf die Alltäglichkeit uns nicht würdevoll genug ist. Jeder Lehrer mag sich selbst prüfen, ob er nicht innerlich mehr hinüberneigt nach der Seite der Lehre als des Lebens, des Verbalismus als des Realismus. Nun ist ja wohl richtig, praecepta docent, exempla trahunt, und nichts kann so gut wie Horazens Epistel I, 2 unsren Schülern ein Musterbild für das rechte Verhältnis von praeceptum und exemplum abgeben, aber auch ein Musterbild dafür, wie die Nutzanwendung für das eigene Thun und Dichten und Leben geschehen mufs (v. 32 ff.). Es liegt schon ein Drittes angedeutet: wenn wir Lehren geben, wenn wir sie durch Beispiele lebendiger, anziehender, fesselnder machen, so setzen wir wiederum unwillkürlich voraus, der Schüler werde die Beziehung zu seinem eigenen geistigen, sittlichen und Gemeinschaftsleben schon von selbst finden und herstellen. Ich weifs es aus seelsorgerischen Unterredungen mit Schülern, wo der Versuch gemacht wurde, sittliche Gedanken aus dem Unterricht für das eigene Leben der Schüler fruchtbar und

nutzbar zu machen, dafs es Schüler giebt, die versichern, daran habe ich nicht gedacht, dafs sich das, was im Unterrichte da war, auch mir selbst gegolten habe, jetzt verstehe ich es. Was ist Interesse? Die Herstellung persönlicher Beziehungen des Lernenden zu der Sache, die er lernt; der volle Erfolg des Unterrichts ist erst da vorhanden, wo sich der Schüler dessen bewufst wird, mea res agitur, die Sache geht mich persönlich an, wo also die Sache des Unterrichts bis in den tiefsten persönlichen Grund des Innenlebens gedrungen ist. Gesetzt nun, anregendem Unterricht wäre dies wirklich gelungen; was wäre damit erreicht? viel, aber noch nicht alles; vorläufig das Wissen, die Einsicht, diese Lehre, dieser ethische Satz ist auch für mich gültig. Aber welche Kluft liegt oder kann doch liegen zwischen Einsicht, Wollen und Thun, zwischen Lehre und Leben? Es klingt erhaben, Sokrates hat seine Lehre gelebt — wird der Schüler aus dieser Mitteilung etwas ethisch Wertvolles für sich selbst gewinnen? Wir wissen doch aus den Thatsachen des Alltagslebens, der *φιλόλογος* braucht noch kein *φίλεργος* zu sein, der „Hörer des Wortes noch kein Thäter des Wortes". Hier ist die Lücke in der Erziehung und Bildung unsrer Jugend. Damit das Wissen ein Können und so unser inneres Eigentum werde, mufs es fortgesetzt geübt werden; die Übung macht den Meister wie in jeder praktischen Hantierung, im Schwimmen, im Schreiben, in der freien Rede, so — im sittlichen Thun, in der Bethätigung ethisch-sozialer Gesinnungen. Eltern thun auf diesem Gebiete manches, ob aber auch zielbewufst in der Absicht, ihre Kinder im wahrsten Sinne des Wortes zu *ζῷα πολιτικά*, zu Gemeinschaftswesen weit über den Rahmen des Familienlebens hinaus heranzubilden? Aber was thut nun die Schule zur Übung im Bethätigen eines lebendig und kräftig entwickelten ethisch-sozialen Bewufstseins? Wenn die h. Schrift es uns nahe legt, lasset uns lieben nicht mit Worten, sondern mit der That und der Wahrheit, so reicht es noch nicht aus, dafs wir nach Horazens obiger Epistel v. 67 unsre Jugend blos von den Worten der Weisheit und Tugend kosten und nippen lassen, sondern sie mufs von klein auf sich geübt haben, Gesinnungen in Thaten umzusetzen. Also die Schule mufs wirklich eine Vorschule für das Leben sein, das Gemeinschaftsleben der Schule ein Bild des Gemeinschaftslebens in den engeren und weiteren Grenzen der Menschengemeinschaft. Sprechen wir von der Schule, so ist natürlich das Gymnasium mit einbegriffen. Ich möchte doch einmal durch planvolle Erhebungen festgestellt sehen, welche Wirkungen das Bewufstsein, Mitglied einer Schulgemeinde zu sein, auf die Gesinnungen und das Thun der Schüler ausübt, bezw. bis zu welcher Grenze solche Wirkungen sich als Thatsachen bemerken und feststellen lassen. Schon in Bezug darauf, wieweit bei den Schülern der oberen Klassen aus der Natur des Schulgemeinschaftslebens

heraus das Bewufstsein, für die jüngeren Kameraden beispielgebend sein zu müssen, entwickelt ist und zu Handlungen treibt, würde ich mir kein allzu günstiges Ergebnis versprechen. Sicherlich giebt es gute und schlechte Wirkungen des Schulgemeinschaftsbewufstseins, die Anhänglichkeit an die alte Schule und die alten Kameraden ebenso wie den falschen Korpsgeist, der der Schule gegenüber die Lüge gleichwie ein Mittel der Notwehr für wahrhaft berechtigt hält. Aber welche Mittel hat heute der etwaige gute Geist des Gemeinschaftslebens in der Schule, räudigen Schafen, Verletzern der Ehre der Schule oder der Klasse das Dasein innerhalb der Schulgemeinde unmöglich zu machen?

Solche Einzelgesichtspunkte lassen sich hier nur andeuten, man versteht aber, wie Lacombe auf den Gedanken kommen kann, aus der Schule ein Stück Leben zu machen, wo die ethisch-sozialen Grundsätze menschlicher Gemeinschaft sich nicht in ihr Gegenteil verkehren, sondern wo sie durch organisierte Übung dem heranwachsenden Geschlecht so in Fleisch und Blut übergehen sollen, dafs es im Leben gar nicht mehr anders gesinnt sein und handeln kann. Sollte nicht in dieser Übung sittlich-sozialer Gesinnung eine sichrere Schutzwehr gegen alle Gefahren der Zersetzung und des Umsturzes zu finden sein als in allen Lehren und Belehrungen über soziale Verhältnisse? Fast glaube ich, dafs auch in vielen Kreisen unsres Volkes, wo den sozialen Fragen theoretisch oder praktisch oder auch theoretisch und praktisch näher getreten wird, das allernächstliegende vergessen und übersehen wird, Gesinnungen und Thaten eines aus dem Wesen der Gemeinschaft hervorgegangenen und begriffenen sozialen Verhaltens im engsten Kreis und in allen weiteren Kreisen.

Es wäre sehr schlimm, wenn Lacombe recht hätte, die linguistische, d. h. die überlieferte Wortbildung sei hierzu ganz unzulänglich (S. 195). Mögen übrigens meine Leser gerade diese Teile des Lacombeschen Buches wegen ihres hochbedeutsamen Inhaltes selbst lesen; um das Interesse an der Lektüre zu erregen, will ich nur auf einige Gesichtspunkte hinweisen. Wenn Lacombe seine Zöglinge zu irgend einem erreichbaren Gebiete praktischer Arbeit, der Handfertigkeitsarbeit, z. B. der des Tischlers, Schlossers u. dergl. hinführt, so bezweckt er damit nicht blofs hygienisch ein körperliches Gegengewicht gegen die geistige Anstrengung, auch nicht nur eine Übung des Auges und der Hand, also eine sichre Grundlage der Sachbildung überhaupt, sondern sozial das Verständnis für die Notwendigkeit und damit den Wert der Arbeit, also ein Stück sozialer Erziehung. Wenn er den Knaben beim Spiel zum Bewufstsein bringt, wie der, der das Spiel stört, indem er sich nicht der Spielordnung fügen will, sich aus der Gemeinschaft ausschliefst, sich aber auch um die Freude und den Genufs am Mitspielen bringt, so hat er hier der

Einsicht in das Wechselverhältnis zwischen dem Einzelnen und dem Ganzen der Gemeinschaft sowie in die Natur und die selbstschädigenden Folgen des Egoismus die Wege geebnet. Wenn Lacombe ferner wie für das Spiel, so für viele Zweige des täglichen Zusammenlebens in der Schulgemeinde jeden Akt eigenmächtiger Selbsthülfe fernhält, Streitigkeiten aber durch einen selbstgewählten Ausschufs von Kameraden schlichten läfst, so dafs der Lehrer nur helfend, belehrend und bestätigend eingreift, so will er in der Seele des Zöglings das Bewufstsein von einer Gerechtigkeit recht tief wurzeln lassen, welche der Ausflufs der Idee des Gemeinschaftslebens ist und im Namen des Ganzen jedem Einzelnen zu seinem Recht verhilft, während jede Ungerechtigkeit, die dem Einzelnen widerfährt, eine Schädigung des Gemeinschaftsganzen ist. Schlösse Lacombe nicht anscheinend grundsätzlich die Religion aus seinen Erörterungen aus, so hätte 1. Kor. 12, 14f. ihm die zuverlässigste Grundlage für seine im übrigen so schönen Gedanken geben müssen. Es ist klar, durch diese Formen eines wahrhaft erziehenden Unterrichts müssen die edelsten Triebe der Menschenseele, die Sympathie, das Mitgefühl, die Teilnahme in jeder Hinsicht zur Entfaltung kommen.

Man sieht, auch die Gedankengänge eines Gegners unserer überlieferten Bildung können lehrreich und anregend sein. Ich kann nur wünschen, dafs die Vertiefung auch in die Ideen des Gegners die Wirkung haben, unsre Anschauungen über den Wert unsrer Gymnasien für die Verstandes- und Herzensbildung der Jugend immer mehr zu klären und Formen des Unterrichts und der Erziehung uns finden zu lassen, welche geeignet sind, den von der Neuzeit geforderten Realismus harmonisch mit dem altüberlieferten Idealismus zu verbinden, der auch unsrer Zeit so not thut.

Glogau. Oskar Altenburg.

Zur Behandlung der Bedingungssätze.

In einem kleinen Aufsatz in dieser Zeitschrift (Jahrgang 1897 S. 719 ff.) habe ich gezeigt, wie unter Benutzung der gleichen Spracherscheinungen im Lateinischen und Deutschen die Lehre von den lateinischen Konjunktionen überaus vereinfacht wird. Ich will im folgenden darstellen, wie man, von den gleichen Grundsätzen ausgehend, die Bedingungssätze behandeln kann, die jungen Lehrern, wie ich insbesondere aus meiner Seminarpraxis weifs, oft grofse Schwierigkeiten machen. Es kommt mir dabei vor allem darauf an, dafs die Schüler durch klares Erfassen der den alten Sprachen wie auch unserer Muttersprache gemeinsamen Grundauffassung die sprachlichen Erscheinungen ge-

nau verstehen und insbesondere die richtige Übersetzung aus der einen in die andere Sprache finden.

Bei der Erklärung der Bedingungssätze gehe ich in Tertia ebenfalls vom Deutschen aus und lasse zunächst die Schüler eine Reihe von Beispielen, die in der Lektüre vorgekommen oder dem täglichen Leben entnommen sind, zusammenstellen. Es ergiebt sich, dafs sprachlich der Deutsche nur zwei Bedingungsfälle unterscheidet, einen mit dem Indikativ, einen mit dem Konjunktiv, z. B. „Wenn es regnet, werden wir nafs" und „Wenn es regnete, würden wir nafs werden" u. s. w. — Hierauf lasse ich weiter finden, dafs in dem deutschen Konjunktiv noch ein besonderer Sinn liegen kann, z. B. „Wenn mein Freund heute käme" (Gedanke: er kommt aber nicht heute, sondern etwa morgen), oder deutlicher: „Wenn mein Freund heute gekommen wäre, würden wir dich besucht haben"; hier tritt das Nichtwirkliche des Gedankens klar hervor. Eine Reihe von Beispielen, die die Schüler selbst bilden müssen[1]) und die sie am bequemsten der Geschichte entnehmen, trägt das Weitere zum Verständnis wie zur Unterscheidung des Irrealis von dem Potentialis bei; das kann schon aus dem Grunde keine Schwierigkeit machen, weil aus dem bereits früher durchgenommenen Coniunctivus optativus die Verschiedenheit von utinam vivat und viveret bekannt ist. Was der Deutsche nur dem Gedanken nach unterscheidet, findet in dem Lateinischen auch in der Form stets eine scharfe Unterscheidung.

Damit ist aber bereits alles erschöpft, was der Tertianer über die lateinischen Bedingungssätze zu lernen hat. Denn ich gebe ihm für das Übersetzen die auch von dem Unbegabtesten sofort begriffenen zwei praktischen Regeln:

1. Hat der deutsche Bedingungssatz den Indikativ, so mufs auch im Lateinischen der **Indikativ**;

2. hat der deutsche den Konjunktiv, mufs auch im Lateinischen der **Konjunktiv** stehen. — In diesem letzteren Falle aber mufs man — und zwar, wie besonders scharf zu betonen ist, durch Untersuchung des Bedingungssatzes — feststellen, ob der Gedanke etwa irreal ist. Das ist der Fall, wenn das Gegenteil des Bedingungssatzes der Wirklichkeit entspricht. Ist nämlich der Bedingungssatz negativ, wie in dem Satze „wenn ich nicht Alexander wäre", so ist die Wirklichkeit des positiven

[1]) Bekanntlich macht ihnen das erst grofse Mühe, und zwar deshalb, weil sie zu gleicher Zeit an alles Mögliche denken. Man gewöhne sie daher daran, zunächst immer ein bestimmtes Subjekt oder ein bestimmtes Prädikat zu finden. Im ersteren Falle bietet das Geschichtspensum oder die Lektüre Handhaben genug, z. B „wenn Cäsar die Helvetier nicht besiegt hätte" oder „wenn Cyrus am Leben geblieben wäre" oder „wenn die Franzosen 1870 gesiegt hätten" u. s. w. Der Nachsatz findet sich meist leicht. Bei einiger Übung beteiligen sich dann die Schüler gern und ohne grofse Mühe.

Gegensatzes rasch nachgewiesen („ich bin Alexander"), mithin die Irrealität festgestellt. Ebenso mufs man bei *positiven* Bedingungssätzen deren *negatives* Gegenteil auf seine Wirklichkeit untersuchen, also z. B. wenn Alexander sagte: „Wenn *ich* Diogenes wäre" (Gedanke: ich bin es aber nicht) oder Diogenes: „Wenn *ich* König wäre", wovon das negative Gegenteil: „Ich bin nicht König" der Wirklichkeit entspricht.

Wenn nun bei dieser Probe die *Nichtwirklichkeit* des betreffenden Bedingungssatzes sich nicht *mit Bestimmtheit* ergiebt, so liegt der Fall der *Möglichkeit*, der *Potentialität*, vor, es ist also der Konjunktiv des Präsens, bezw. des Perfekts, (ein für Tertianer seltener Fall) zu setzen.

Also ergiebt sich die Regel:

I. **Dem Indikativ im Deutschen entspricht der Indikativ im Lateinischen und umgekehrt** [1]).

II. **Dem Konjunktiv im Deutschen entspricht**
   a) **im Falle der nachweisbaren Irrealität der coni. imp. und für die Vergangenheit der coni. plusquamperf.**
   b) **in allen übrigen Fällen der coni. potentialis (coni. praes. bezw. perf.).**

Einen Schüler, der diese einfachen Regeln nicht hätte verstehen können, habe ich noch nicht gefunden [2]).

Zuletzt wird dann die Bedeutung des *Realis* klar gemacht, und die drei Fälle werden noch einmal übersichtlich neben einander gestellt, etwa so:

1. si hoc facis, peccas si hoc fecisti, peccavisti si hoc facies, peccabis	Realis *Deutsch und Latein:* Indikativ.	
2. si hoc facias, pecces si hoc feceris, peccaveris	Potentialis	Deutsch: Konjunktiv.
3. si hoc faceres, peccares si hoc fecisses, peccavisses	Irrealis	

Nun wird es aber auch für das *Griechische*, das allerdings ganz andere sprachliche Grundformen, aber doch dieselben *logischen Unterscheidungen* aufweist, bezüglich des Hin- und Her-Übersetzens überaus einfach. Dafs die Bedeutung des Indikativ, des modus potentialis wie des irrealis (optat. c. ἄν und indic. temp. hist. c. ἄν) bereits an Hauptsätzen klar gestellt und bei der Lektüre immer wieder hervorgehoben ist, mufs vorausgesetzt werden; bei einiger Konsequenz macht das auch keine Schwierigkeiten. Es ergiebt sich nun folgendes:

---

[1]) Bezüglich des Tempus ist auf die allgemeinen Regeln über das Zeitverhältnis im Lateinischen hinzuweisen.

[2]) Vor dem gedankenlosen Gebrauch des latein. coni. imperf. ist immer wieder von neuem zu warnen, zumal überhaupt weit mehr aus Gedankenlosigkeit als aus Unkenntnis gefehlt wird.

I. Der deutsche **Konjunktiv** hat sich im Lateinischen in zwei Fälle gespalten; das Gleiche trifft für das Griechische zu:
   1. Potentialis: εἰ c. opt., Hauptsatz opt. c. ἄν.
   2. Irrealis: εἰ c. ind. temp. hist., Hauptsatz: ind. temp. hist. c. ἄν.

II. Für das Griechische spaltet sich aber auch der **deutsche Indikativ** in zwei Fälle:
   1. den Realis εἰ c. ind., Hauptsatz Indikativ;
   2. den Eventualis[1]) (ἐάν c. coni., Nachsatz meist ind. fut.), der sich von dem Realis im Futurum nur dadurch unterscheidet, dafs dieser ein meist allgemeines, jener ein auf einen Einzelfall bezügliches Urteil enthält (Erwartungsfall).

Es ergiebt sich danach für die Übersetzung in die drei Sprachen folgende Tabelle:

Deutsch: (2 Bedingungsfälle)	Latein: (3 Bedingungsfälle)	Griechisch: (4 Bedingungsfälle)
I. Indikativ	Indikativ, Realis	a. Indic. (Realis)[2])
		b. Eventualis ἐάν c. coni., Hauptsatz meist fut.
II. Konjunktiv	a. Konj. der Hauptzeiten Potentialis	a. εἰ c. opt., Haupts. Opt. c. ἄν. Potentialis
	b. Konj. der Nebenzeiten Irrealis	b. εἰ c. ind. temp. hist., Hauptsatz ind. temp. hist. c. ἄν, Irrealis.

Nach dieser Tabelle kann **beim Ausgehen von der sprachlichen Form der einen Sprache die Übertragung in die andere niemals zweifelhaft sein.** Selbst die Primaner reichen bei ihren schriftlichen Übersetzungen in das Lateinische und aus dem Griechischen völlig mit den angegebenen Regeln aus, die Ausnahmen aber sind so verschwindend, dafs sie für den Schüler kaum in Betracht kommen; ein jeder derartige Fall wird, wenn er aufstöfst, für sich untersucht.

Von der **sprachlichen Form** mufs aber — und dies wird in unseren Grammatiken leider gar nicht betont — beim Übersetzen unbedingt darum ausgegangen werden, weil sonst eine Verschiebung der Gedankennüance eintreten würde. Bei jeder anderen Methode kommt der Schüler über ein unsicheres

[1]) Das iterative ἐάν ist besonders zu behandeln.

[2]) Man stelle also neben einander:

wenn du dies thust, sündigst du	si facis, peccas	εἰ ποιεῖς, ἀδικεῖς
— — — thun wirst, wirst du sündigen	si facies, peccabis	εἰ ποιήσεις, ἀδικήσεις,
— — — gethan hast, hast du gesündigt	si fecisti, peccavisti	εἰ πεποίηκας, ἠδίκηκας

und ebenso mache man es mit den anderen Fällen, wo der Ausdruck freilich verschieden ist.

Tasten und Vermuten gar nicht hinaus. Bei einem Satze wie: „Wenn ich richtig urteile, hast du Unrecht gethan“ überlegt der Schüler: „Wenn ich richtig urteile“ — das ist möglich, also — Potentialis. Als Schüler ist es mir selbst immer so gegangen.

Auf dem angegebenen Wege werden meiner Erfahrung nach solche Denkfehler ein- für allemal abgeschnitten. Der sprachliche Vergleich unterstützt in gleichem Mafse das logische Denken, wie er grammatische Sicherheit bewirkt[1]); dazu sind die sich auf diesem Wege ergebenden Regeln aufserordentlich einfach und leicht verständlich. Erfahrene Lehrer kommen auch auf anderem Wege zum Ziel, aber jüngeren Kollegen möchte ich raten, es einmal mit dieser Methode zu versuchen; ich selbst habe die besten Erfahrungen damit gemacht.

[1]) Es liegt ganz im Charakter unsrer heutigen Didaktik, parallele Spracherscheinungen zusammenzustellen. In dieser Hinsicht verdienen die Grammatiken, die Direktor Reinhard, Prof. Römer u. a. in Frankfurt herausgeben, die eingehendste Beachtung aller Pädagogen. Aber nicht überall ist die Sache so einfach wie in den obigen Ausführungen. Nur dann empfiehlt sich die Methode, wenn keiner Sprache dabei irgend ein Zwang angethan wird; sonst würde man nur das Gegenteil erreichen von dem, was man will.

Weilburg a. d. Lahn. K. Endemann.

Erklärung.

Im Juniheft dieser Zeitschrift hebt Herr Direktor G. Sachse hervor, dafs die im II. Teile meines griechischen Lese- und Übungsbuches in der 3. Auflage hinzugekommenen 18 „weiteren Erzählungen zu Hauptregeln der Syntax“ für O III den Übersetzungsstoff zu reichhaltig und schwierig machten. Das ist richtig. Viele Kollegen aber wünschten einen Anhang zu dem O III-Buch, um diesen noch in U II benutzen zu können; das ist die Bestimmung des Anhanges, die allerdings im Vorworte nicht angegeben ist. Für die Anstalten, welche ein ausführlicheres Übungsbuch in U II benutzen wollen und dürfen, ist mein „Übungsbuch für II“ in neuer Auflage erschienen.

Kreuznach. O. Kohl.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Heinrich Rickert, Fichtes Atheismusstreit und die Kantische Philosophie. Eine Säkularbetrachtung. Berlin 1899, Reuther u. Reichard. II u. 30 S. 8. 0,80 *M*.

Im ersten, „die Gewifsheit des Glaubens“ behandelnden Abschnitt dieser ursprünglich für die Kantstudien geschriebenen Abhandlung geht der Verf. davon aus, dafs in Forberg und Fichte die beiden Auffassungen des Verhältnisses von Religion und Erkenntnis, von Glauben und Wissen vertreten seien, zu denen allein man auf dem Boden Kantscher Philosophie kommen könne. Beide sind, führt er aus, darin einig, dafs theoretische Beweise für den Glauben nicht geführt werden können; während nun aber Forberg den Willen dem Verstande, das Herz dem Kopfe unterordnet, erklärt Fichte den Willen für die Grundlage auch unseres Wissens; auf unserem im Religiösen gipfelnden Pflichtbewufstsein beruht nicht nur unser sittliches Leben, sondern auch die Wissenschaft: die religiöse Überzeugung trägt also alle Überzeugungen, auch die wissenschaftlichen, und sie ist mehr als Wissen, gewisser als alles Wissen. Nachdem R. hierauf in dem „Die Überwindung des Intellektualismus“ überschriebenen Kapitel erfolgreich gegen Paulsen und James polemisiert, wendet er sich zum zweiten, dem wichtigsten Abschnitt seiner Untersuchung, der Frage nach dem Gegenstande des Glaubens. Er findet, dafs für Fichte Gott als lebendige und wirkende moralische Weltordnung zwar absolut gewifs ist, dafs wir aber einen andern Gott nicht zu fassen vermögen. „Es besteht“, fährt er fort, „kein Grund, über die Ordnung hinaus einen Ordner anzunehmen ... Gott als besonderes Wesen zu denken, heifst ihn in Sinnlichkeit und Einschränkung herabziehen, denn alle besonderen Wesen sind endliche Dinge“.

Mit diesen den Thatbestand unbefangen und klar darlegenden Untersuchungen hat sich der Verf. ein unbestreitbares Verdienst erworben; eine um so herbere Enttäuschung bereitet uns das letzte Kapitel „Religion und Metaphysik“. „Das religiöse Gefühl“, meint R., „wird sich vermutlich gegen einen Gott, der nicht „sein“ soll, immer sträuben“, das aber sei, so hören wir mit Verwunderung aus dem Munde eines Philosophen, zweifellos sein gutes Recht, und hier bedürfe Fichtes Denken in der That der

Ergänzung. Er verlangt, dafs wir zu der als Resultat der Philosophie sich ergebenden übersinnlichen Weltordnung auch in ein persönliches Verhältnis kommen; nimmermehr könne dies auf Grund irgendwelcher Metaphysik geschehen, es sei also zu den Überlieferungen einer historischen Religion die Zuflucht zu nehmen. Der Verf. bemerkt dann, Gedanken dieser Art hätten schliefslich Fichte nicht so absolut fern gelegen, und er habe sein Leben lang fest auf dem Boden des positiven historischen Christentums gestanden, ja er behauptet am Ende, der Gedanke der historischen Religion als der in ihrer Besonderheit notwendigen Ausgestaltung des unfafsbaren göttlichen Lebens sei mit den Grundprinzipien der Fichteschen Philosophie nicht unvereinbar. Soll dies heifsen, das positive historische Christentum sei einstmals weltgeschichtlich notwendig gewesen, so wird dem kein Vernünftiger widerstreben; heifst es aber, Fichtes Philosophie decke sich mit dieser historischen Religion, so gilt hier genau dasselbe wie von Hegel, der ja allerdings desselben Glaubens hinsichtlich seiner eigenen Lehre lebte: nicht Hengstenberg und Genossen waren die Konsequenzen der deutschen Philosophie, sondern Dav. Fr. Straufs und der richtig verstandene Feuerbach. Dieses Ende der R.schen Abhandlung hat mich lebhaft an die Darlegungen Heines erinnert, wie Kant seinem alten Lampe zu Liebe den Leichnam des Deismus wieder belebt habe.

Berlin. Paul Nerrlich.

Friedrich Koldewey, Die Titulatur des höheren Lehrerstandes im Herzogtume Braunschweig, in ihrer geschichtlichen Entwickelung dargestellt. Zweite Ausgabe der im Braunschweigschen Magazin erschienenen Abhandlung. Braunschweig 1899, Joh. Heinr. Meyer. VI u. 137 S. kl. 8. 1,80 *M.*

Die Schrift behandelt die Titel der höheren Lehrer in dem Herzogtume von der ältesten Zeit ab, aus welcher Angaben über sie vorliegen, nämlich dem 10. Jahrhundert, bis auf die neueste Zeit. Natürlich rinnen die Quellen um so spärlicher, je älteren Zeiten sie entspringen, aber trotzdem sind fast alle Titel, die überhaupt in Deutschland aufgetreten sind, auch in Braunschweig nachgewiesen, vom magister und scolasticus bis zum Professor. Und da anzunehmen ist, dafs die Dinge in Deutschland überall ähnlich verlaufen sind, wie in Braunschweig, so erhält man ein anschauliches Bild von der Entwickelung unserer Titel und von den Schwierigkeiten, die bei der Regelung des Titelwesens zu überwinden waren — und sind. Der Verf., der als Schulmann in weiten Kreisen Ansehen geniefst, hat seine Aufgabe gründlich behandelt, und er war dazu besonders befähigt, da er sich schon lange mit geschichtlichen Untersuchungen über das Braunschweigische Schulwesen befafst hat; seine Darlegungen sind

offenbar ebenso zuverlässig wie erschöpfend. Nicht weniger als 28 Seiten füllen die „Anmerkungen", in denen die Quellen angeführt und geschichtliche Nachweise über die erwähnten Schulmänner gegeben werden. Es ist unthunlich, auf Einzelheiten einzugehen; nur möchte ich darauf hinweisen, dafs schon im Jahre 1835 das Braunschweigische Ministerium bestimmte, was wir in Preufsen immer und immer wieder verlangt haben, ohne es jedoch erlangen zu können, dafs nämlich der Oberlehrertitel grundsätzlich auf Schulmänner mit akademischer Bildung beschränkt werde.

Die Sprache ist klar und gefällig. Wörter wie indifferent, devalviert, Singularität treten indes nicht selten auf und beweisen, dafs die „frühere Vorliebe des deutschen Schulmeisters für die Sprache Ciceros" noch nicht ganz erloschen ist. Statt des häfslichen „philanthropinistisch" (S. 60, 61) wäre besser „philanthropinisch" zu sagen, wenn es nicht durch „des Philanthropins" o. ä. ersetzt werden sollte. „Empfindsamkeiten" (S. 57) ist wohl verschrieben für „Empfindlichkeiten".

Ein sorgfältiges Register erleichtert die Benutzung. Die Ausstattung ist gut.

Das Büchlein liest sich bei aller gelehrten Grundlage sehr angenehm und kann den Standesgenossen, die sich über die Geschichte unserer Titel zu unterrichten wünschen, besonders aber den Büchersammlungen der Schulen bestens empfohlen werden.

Elberfeld. Bruno Buchrucker.

Edmond Demolins, L'Éducation nouvelle. Paris 1899, Firmin-Didot. 300 S. 8. 3,50 fr.

Vor einer Reihe von Jahren erregte der französische Schriftsteller Edmond Demolins allgemeines Aufsehen durch sein Buch A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons. Es war in der That kein kleines Wagnis, ein solches Buch zu schreiben; denn die Mehrzahl der Franzosen steht fremden Verhältnissen völlig gleichgültig gegenüber und fafst den Gedanken garnicht, dafs man durch das Studieren derselben etwas lernen, die Einrichtungen im eigenen Vaterlande nach dem Vorbild derselben verbessern könne. Demolins ist in seinem Kampfe gegen Vorurteil und Gleichgiltigkeit seiner Landsleute mutig fortgefahren. Neben einer Reihe anderer Werke veröffentlichte er kürzlich das oben genannte. Das Werk beruht auf eindringlichem Studium. Die Sprache ist klar, eine Reihe von Abbildungen schmückt den trefflich ausgestatteten Band. Der Verfasser zeigt ein warmes Interesse, sogar Liebe für den Gegenstand, den er behandelt. Einige seiner Aussprüche sind geradezu goldene Worte, z. B. S. 36: „Die Lüge ist nicht nur ein niedriges Laster, nein, sie ist zugleich ein Beweis von Schwäche

und Furcht". Rücksichtslos hält Demolins seinen Landsleuten einen Spiegel vor Augen und zeigt ihnen die Fehler ihres Erziehungssystems. Die Ratschläge freilich, durch die er jene Fehler beseitigen will, erscheinen mir schwer durchführbar. Der Verfasser beabsichtigt nichts Geringeres, als, mit unbedeutenden Modifikationen, das englische Unterrichtssystem in Frankreich einzuführen. Er ist ein so grofser Verehrer der Angelsachsen, dafs er seinen kleinen Sohn in Bedales in England erziehen läfst. Demolins scheint den Umstand zu vergessen, dafs manche Blume in ihrem heimischen Boden schöne Blüten zeitigt, dagegen verwelkt und verdorrt, sobald sie in ein fremdes Land verpflanzt wird. Manche Einrichtung, die für die Söhne des nebligen England durchaus passend ist, würde sich für die Söhne des sonnigen Frankreich ganz und gar nicht eignen.

Ein besonderes Interesse erwecken das zweite und dritte Kapitel des Buches. Sie sind überschrieben Le type ancien du professeur et de l'école und le type nouveau du professeur et de l'école. Der Inhalt wäre vielleicht richtiger bezeichnet durch die Überschrift „Lehrer und Erziehungssystem in Frankreich resp. in England".

Es sind hauptsächlich folgende Einrichtungen seines Vaterlandes, die Demolins tadelt: Der Lehrer wohnt aufserhalb der Schule, er tritt daher niemals oder so gut wie niemals in nähere Beziehungen zu dem Schüler. Die Kinder stehen in der Freizeit und in den Arbeitsstunden unter der Aufsicht eines Surveillant, im Schülermund Piou genannt. (Derselbe entspricht ungefähr unseren Kandidaten des höheren Lehramtes, unterscheidet sich aber insofern von ihnen, als er nicht das Recht hat, Unterricht zu erteilen). Naturgemäfs sucht sich der Schüler dieser fortwährenden Überwachung durch Listen zu entziehen. Wie übertrieben streng die Aufsicht in französischen Anstalten ist, zeigt Demolins durch den Abdruck folgenden Zettels:

Schüler X
wird gerufen von Herrn M.
Er verläfst sein Zimmer um 2 Uhr 45 Minuten.
Er mufs zurückkehren um 3 Uhr 2 Minuten.

(Ähnlich umständlich sind übrigens verschiedene Einrichtungen in Frankreich. Wenn man beispielsweise ein Stück Handgepäck auf dem Bahnhof läfst, so werden zwei Formulare ausgefüllt.)

Demolins führt ferner aus, dafs die Überwachung bisweilen nicht nur streng, sondern geradezu lächerlich ist, dem Alter der fast erwachsenen jungen Leute durchaus nicht angemessen. Er tadelt ferner, dafs die Erziehungsanstalten Frankreichs ausschliefslich in Städten und zwar hauptsächlich in grofsen Städten sind, dafs eine übertrieben hohe Zahl von Schülern in einer Anstalt vereinigt ist. Durch die französische Erziehung wird nur das Gedächtnis ausgebildet, Verstand, Willenskraft, Fähigkeit, schnell einen

Entschlufs zu fassen, so gut wie garnicht. Im Gegensatz zu den zahlreichen Mängeln des französischen Unterrichtswesens bietet das englische nach der Ansicht Demolins' ausschliefslich Lichtseiten. Die Anstalten sind auf dem Lande, eine bestimmte Anzahl von Schülern wird nicht überschritten, die Unterscheidung von „Professeur" und „Surveillant" fällt fort. Der englische Lehrer lebt und speist mit seiner Frau in der Anstalt. Er giebt den Schülern nicht nur Unterricht, sondern er lebt auch während der Freizeit mit ihnen, er trägt dasselbe Kostüm wie sie. So entwickelt sich allmählich ein ähnliches Verhältnis wie zwischen Vater und Sohn. Jeder englische Lehrer mufs im stande sein, Fufsball, Criquet und Schwimmen zu lehren.

„Arbeitsstunden" im eigentlichen Sinne giebt es nicht, sondern die Schularbeiten werden fast sämtlich während der Unterrichtsstunden angefertigt. Diese Zeilen sind fett gedruckt; denn diese Bestimmung hat dem einsichtigen Franzosen ganz besonders gut gefallen. Die französischen Schüler sind nämlich geradezu überhäuft mit Schularbeiten, die zum beträchtlichen Teil aus einer mechanischen Schreiberei bestehen. Sehr richtig sind die Betrachtungen, die Demolins an diese schädliche französische Einrichtung knüpft: Der Schüler gewöhnt sich daran, über einer Arbeit, die ihm langweilig ist oder die er nur zum Teil versteht, lange zu „brüten". Diese üble Gewohnheit legt er auch im späteren Leben nicht ab, wo sie schlimme Früchte trägt, und zwar namentlich im Leben des Landmannes, des Industriellen und des Kaufmannes. Mit vollem Recht weist Demolins ferner hin auf den wohlthätigen Einflufs der körperlichen Übungen, des vielen Aufenthaltes in freier Luft. „Das beste Hilfsmittel für moralische Ratschläge", sagt der Verfasser, „ist ein thätiges Leben. Mit der Hand ausgeführte Arbeiten, Spiele, die den ganzen Körper in Bewegung setzen, kalte Bäder im Sommer, warme im Winter haben in Bezug auf Moral eine gröfsere Wirkung als die besten Ratschläge. Diese gehen zu dem einen Ohr hinein und zu dem anderen wieder hinaus".

In englischen Schulen besteht die Einrichtung, dafs ältere Schüler Aufsicht führen über jüngere. „Unter allen Umständen ist ein jüngerer Schüler verpflichtet, einem älteren zu gehorchen". Demolins billigt auch diese Einrichtung rückhaltlos. Nach meiner Ansicht und nach meiner persönlichen Erfahrung kann durch dieselbe viel Unheil angerichtet werden, geschieht jüngeren Schülern vielfach Unrecht. Der Verfasser dieser Zeilen wurde in einem Privatinstitut erzogen. Die Gattin des Vorstehers war Engländerin und hatte verschiedene Bräuche ihres Vaterlandes in die Pension eingeführt, unter anderen auch den der Beaufsichtigung durch Mitschüler. Wie kann man z. B. von einem zwölfjährigen Knaben verlangen, dafs er jüngeren Schülern nur Verständiges befiehlt! Unvergefslich wird mir eine Scene aus meiner Kindheit sein.

Wir befanden uns auf dem Waschsaal, wo es verboten war, zu sprechen. Einer meiner Kameraden findet sein Handtuch nicht, ich sage zu ihm: „hier ist es"; sogleich ertönt die Stimme des Aufsehers, der $^3/_4$ Jahre älter war als ich: „P., Du meldest Dich an". Ähnliches ereignete sich natürlich sehr oft. Die Primaner der geschlossenen Anstalten benutzen ihre Autorität über jüngere Mitschüler nicht selten dazu, dieselben geradezu zu etwas Verbotenem anzuhalten. Mir erscheint die Beaufsichtigung der französischen Schüler durch erwachsene junge Leute geradezu als ein Vorteil[1]). Dafs dieses System auch Auswüchse hat, sei gern zugestanden. — Wie oben erwähnt, wohnt in England der Lehrer mit seiner Familie in der Anstalt. Bei den Mahlzeiten speisen er und seine Frau an demselben Tisch wie die Knaben. Dadurch ähnelt das Leben in der Pension dem Familienleben. Weiblichen Einflufs hält Demolins für sehr günstig. Zweifelsohne ist dies in England der Fall; aber wenn man diese Einrichtung nach Frankreich verpflanzen würde, so würde sicherlich die Folge die sein, dafs sich ein beträchtlicher Teil der älteren Schüler in die Frau Professorin verliebte. Ein romanischer Jüngling im Alter von 15 bis 18 Jahren ist physisch sowohl, wie seinem ganzen Denken und Empfinden nach viel mehr entwickelt als ein germanischer oder angelsächsischer. Der Romane ist weicher, um nicht zu sagen weichlicher, daher schenkt er seine erste Liebe fast immer dem gereiften Weibe, zu dem er aufsieht, an dem er einen Halt findet. Unzählige französische Romane behandeln dieses Thema. Wenn man also jene englische Sitte auf französischen Boden verpflanzte, so würde sie wahrscheinlich mehr Unheil als Segen zur Folge haben.

In einem anderen Kapitel „La vie de l'école nouvelle" schildert Demolins verschiedene Einzelheiten des englischen Schullebens, die ihm durchaus nachahmenswert erscheinen. In dem Speisesaal zu Bedales sieht man eine Reihe von Flaschen mit Blumen. Jede erste Blume von jeder Sorte, die im Jahr gefunden wird, z. B. Primel, Schneeglöckchen, Veilchen, wird auf diese Weise aufbewahrt. Sehr geschickt wird hierdurch das Interesse für Botanik in den Schülern geweckt; sie lernen spielend, zu welcher Zeit die verschiedenen Blumen blühen. Sehr förderlich ist ferner folgende Einrichtung: am Sonnabend Abend hält einer der Lehrer, oder auch die Gattin eines Lehrers, einen Vortrag, der sich dem Verständnis der Schüler anpafst. Folgende Themata wurden beispielsweise behandelt: Ein Ausflug nach Irland, Eine Reise in die Normandie, Das Leben Schuberts, Das Leben Schumanns, Die olympischen Spiele.

Demolins hat die Absicht, auf französischem Boden eine Schule nach englischem Muster zu gründen, die école des roches

[1]) Beispielsweise schlafen auf den Schlafsälen der grofsen französischen Anstalten stets zwei Lehrer.

bei Verneuil in der Normandie, westlich von Paris. Noch in anderer Hinsicht bricht der Verfasser mit der in Frankreich herrschenden Tradition, er beschneidet den Unterricht in den alten Sprachen sehr erheblich. Die Schule soll einen gemeinsamen Unterbau haben, der aus drei Klassen besteht. In denselben werden die alten Sprachen garnicht, um so eifriger dagegen die deutsche und englische Sprache getrieben. „Die Zukunft wird es immer deutlicher lehren", sagt Demolins, „dafs jeder wohl erzogene Mann die drei Sprachen französisch, deutsch und englisch fliefsend schreiben und sprechen lernen mufs. Anderenfalls wird er den verschiedensten Ansprüchen, die an ihn herantreten, nicht gewachsen sein". Nach Ablauf von drei Jahren mufs sich der Schüler entscheiden, welche Laufbahn er einschlagen will, ob er sich dem Studium der Philosophie oder dem der Naturwissenschaften, ob er sich dem Ackerbau und der Kolonisation, oder der Industrie und dem Handel widmen will. Der betreffenden Laufbahn und ihren Anforderungen entsprechend ist der Stundenplan in den oberen Klassen geregelt. Eine beträchtliche Zeit ist praktischen Arbeiten gewidmet; ferner sollen die Schüler Fabriken, industrielle Etablissements, Mühlen u. s. w. kennen lernen. Eigenartig und sehr wichtig ist folgende Bestimmung der école des roches: wenn die Eltern wünschen, dafs ihr Sohn eine gewisse Zeit im Auslande zubringt, sei es $^1/_4$, $^1/_2$ oder ein ganzes Jahr, so übernimmt die Schule die Kosten für diesen Aufenthalt.

Fassen wir nun unser Urteil über das vorliegende Werk zusammen: Der Verfasser ist ein geistreicher, vielseitig und gründlich gebildeter Mann. Er hat sich ein entschiedenes Verdienst dadurch erworben, dafs er das Vorurteil seiner Landsleute bekämpfte, dafs er gewisse unleugbare Schäden des französischen Unterrichtswesens beleuchtete. In der bedingungslosen Verurteilung der heimischen Verhältnisse ist er wohl ein wenig zu weit gegangen, ebenso in dem Preise sämtlicher englischen Einrichtungen. Er hat nicht berücksichtigt, dafs einige derselben ausschliefslich für den angelsächsischen Charakter passen, aber nicht für den anders gearteten französischen.

Bei dem starren Festhalten des französischen Volkes an gewissen Lebensanschauungen und Gewohnheiten glaube ich, dafs sich die Ideen Demolins' nur sehr langsam Bahn brechen werden.

Eberswalde. R. Pappritz.

M. Evers, Die Bergpredigt (Matth. 5—7). Dritte und vierte, durchweg vermehrte und verbesserte Auflage. Berlin 1899, Verlag von Reuther und Reichard. 68 S. 8. 1 *M.* (1. Heft der Hülfsmittel zum evangelischen Religionsunterrichte, herausgegeben von M. Evers und F. Fauth.)

Evers' Erklärung der Bergpredigt erschien zuerst im Jahre 1891 und liegt nun in der zugleich veröffentlichten 3. und 4. Auf-

lage vor. Diese Thatsache ist in doppelter Hinsicht erfreulich. Sie beweist, dafs die sogenannte Bergpredigt Jesu im Unterrichte eine zunehmende Berücksichtigung findet, und ferner, dafs der Verf. mit Umsicht und Fleifs an der inneren Ausgestaltung seiner Schrift weiter gearbeitet hat. Die Anordnung des Stoffes ist dieselbe geblieben wie in den früheren Auflagen, aber die Erläuterungen sind derart erweitert und bereichert worden, dafs die Schrift jetzt 68 Seiten umfafst, während die 2. Auflage deren nur 40 zählte. Besondere Anregungen dazu boten dem Verf. mehrere inzwischen erschienene Bearbeitungen der Bergpredigt, namentlich Henkes Erklärung derselben (Gotha 1895). Der Verf. hat gleich im Anfange seiner Schrift (S. 8) Henkes Ausführungen über Jesu Lehrmethode Beachtung geschenkt, in denen darauf hingewiesen wird, dafs Jesus vielfach seine Lehren in kurzgefafsten Sentenzen und scharfen Antithesen vorgetragen habe. Diese aber gleichen darin unseren Sprüchwörtern, dafs sie oft nur eine Seite einer Wahrheit zum Ausdruck bringen ohne Beachtung der mancherlei Ausnahmen, welche eine allgemeine Lebensregel beschränken. Scheinbar kommen dadurch viele der hohen ethischen Forderungen Jesu mit der Praxis des Lebens, des Staates und der Gerichte in Konflikt, wie wenn Jesus das Schwören schlechterdings untersagt, auch die Weisung giebt, demjenigen, der uns den Rock nehmen will, auch den Mantel zu überlassen, während der Staat den Eid fordert und die Gerichte Erpressungen verurteilen. Hier gilt es, wie der Verf. mit Recht hervorhebt, „in einem dritten, höheren, die Gegensätze einenden Gedanken“ die volle Wahrheit zu suchen. — Neu eingefügt ist auch (S. 20) die Betrachtung über den Einflufs des Christentums auf die äufseren Lebens-, Kultur- und Weltverhältnisse. Der Verf. entscheidet sich dahin, dafs Jesus selbst direkte Äufserungen darüber nicht gethan habe, dafs aber die in seinem Evangelium enthaltenen Triebkräfte von selbst ganz allmählich und unmerkbar und noch fort und fort wirkend, wenn auch zeitweise gehemmt, eine Umwandlung aller politischen, kulturellen und sozialen Verhältnisse herbeigeführt haben. Eine solche Betrachtung kann besonders fruchtbar werden, wenn der Religions- und Geschichtsunterricht in Prima in einer Hand liegen. Sehr beachtenswert sind ferner die einzelnen Ausführungen zur 2. Bitte, namentlich die scharfe Begriffsbestimmung des Ausdruckes „das Reich Gottes“; nicht minder die Auseinandersetzung des Verf. mit den Lehren Tolstois und Nietzsches. — Weniger kann Ref. den in der Einleitung dargelegten Ansichten über die Zeit und den allgemeinen Charakter der Bergpredigt beistimmen. Der Verf. neigt dahin, in ihr eine Eröffnungsrede Jesu zu erkennen und scheint der Meinung Schnellers beizupflichten, dafs Jesus mit der Bergpredigt seine Wirksamkeit in Galilaea im zweiten Jahre eingeleitet habe. Wie aber kaum zu verkennen ist, haben wir es in der Bergpredigt überhaupt nicht mit einer Rede Jesu zu

thun, sondern mit einer Sammlung von Aussprüchen Jesu aus verschiedenen Zeiten und Anlässen; mit den λόγια τοῦ κυρίου, welche Matthaeus nach dem Zeugnis des Papias zusammenstellte (συνετάξατο). Für eine Rede ist der Inhalt der Worte zu bedeutsam und die Gedankenfolge zu schnell wechselnd, namentlich, wenn man sich als Zuhörer die israelitischen Volksmassen zur Zeit Jesu denkt. Offenbar sind die einzelnen, mehr oder minder zusammenhängenden Worte Themata oder Schlufssätze von Reden Jesu, welche in ihrer prägnanten Form im Gedächtnis der Zuhörer fest blieben und mündlich fortgepflanzt wurden, bis Matthaeus sie sammelte und aufschrieb.

Berlin. J. Heidemann.

Hermann Osthoff, Vom Suppletivwesen der indogermanischen Sprachen. Erweiterte akademische Rede. Heidelberg 1900, Kommissionsverlag von Alfred Wolff. 95 S. 4. 4 *M.*

Neben den beiden Aufgaben, die sich ihnen bald nach dem ersten Auftreten von F. Bopp ergaben, zur Aufhellung der geschichtlichen Entwicklung der einzelnen altindogermanischen Sprachen und zur Erforschung der vorhistorischen Kultur des Indogermanentums beizutragen, haben die Indogermanisten in den letzten Jahrzehnten erfreulicherweise mehr und mehr auch diejenigen Aufgaben in Angriff genommen, die die psychologische Seite der Spracherscheinungen dem Sprachforscher stellt. Wie die Jünger Bopps schon von älterer Zeit her dem Philologen und dem Historiker und Ethnologen in die Hände arbeiten, so jetzt auch dem Psychologen. Das hat jüngst auch W. Wundt anerkannt, indem er bemerkt (Völkerpsychologie I, 1 S. VIII), dafs durch die gründlichere Vertiefung in die psychologische Seite der Sprachprobleme, der die Sprachforscher in wachsendem Mafse zugeführt worden seien, jetzt vielfach innerhalb der Sprachwissenschaft selbst schon die einzelnen Thatsachengebiete einer Behandlung durch den Psychologen um vieles zugänglicher geworden seien als früher. Einen neuen willkommenen Beitrag zu dieser Art Sprachbetrachtung bildet die hier anzuzeigende Schrift des bekannten Heidelberger Linguisten, der mit am frühesten unter den Indogermanisten für psychologische Erfassung der Erscheinungen der Sprachgeschichte eingetreten ist.

'Suppletivwesen' der Sprache nennt Osthoff, was man früher als 'Defektivwesen' bezeichnet hat. Gemeint ist der in allen idg. Sprachen, alten und neuen, nicht selten vorfindliche Fall, dafs zwei, mitunter auch noch mehr, wurzelhaft verschiedene und darum der Wurzel- oder Stammbedeutung nach stets wenigstens anfänglich verschieden gewesene Wortformen in derselben Weise zu formalen Gruppen zusammengeschlossen sind, wie sonst Wortformen von der gleichen Wurzel. So im Gebiet der Tempus-

bildung *bin war* wie *sehe sah, sum fui* wie *habeo habui, ὁρῶ ὄψομαι εἶδον* wie *τιμῶ τιμήσω ἐτίμησα*; im Gebiet der Nominal- und Pronominalgenera *mann weib* wie *fürst fürstin, vir mulier* wie *deus dea, υἱός θυγάτηρ* wie *ἀδελφός ἀδελφή, er sie* wie *jener jene;* im Gebiet der pronominalen Kasusbildung *ὁ τοῦ, ἡ τῆς* wie *ἐκεῖνος ἐκείνου, ἐκείνη ἐκείνης*, ebenso *ich meiner, ego mei, ἐγώ μου* und *wir unser* (altind. *vayám* 'wir' *asmā́kam* 'unser'); im Gebiet der Komparativbildung *gut besser* wie *schön schöner, bonus melior optimus* wie *pulcher pulchrior pulcherrimus, ἀγαθός ἀμείνων* (*λῴων* u. a.) *ἄριστος* (*λῷστος* u. a.) wie *κακός κακίων κάκιστος*; im Gebiet der Zahlwortarten *ein erster, unus primus, εἷς πρῶτος* und *duo secundus* (*alter*), *δύω δεύτερος*[1]) wie *drei dritter*, überdies *ein zehn* und *δύω εἴκοσι* wie *τρεῖς τριάκοντα* u. s. w. Es handelt sich, wie man sieht, um allbekannte Thatsachen, die jede Grammatik verzeichnet. Aber merkwürdigerweise hat man ihnen eine zusammenfassende wissenschaftliche Behandlung noch nicht angedeihen lassen, nur gelegentlich diese oder jene Gruppe, z. B. die suppletive Tempusbildung, für sich allein etwas näher ins Auge gefafst. O. also verbindet zum ersten Male das Zusammengehörige: er sammelt zunächst Einschlägiges aus allen idg. Sprachen, wobei er die sich bietenden etymologischen und bedeutungs- und formgeschichtlichen Probleme jedesmal sorgfältig erörtert (anhangsweise S. 75ff. werden auch die wichtigsten Suppletivformen des Semitischen aufgeführt), und fragt dann, wie die ganze Erscheinung geschichtlich und psychologisch zu erklären sei.

Die Benennung 'Defectivum' geht, wie das so oft bei den aus der älteren Grammatik überkommenen sprachwissenschaftlichen Namen der Fall ist, nicht auf das Wesen der Sache. Denn den betreffenden Wortstämmen fehlt nicht etwas, was man der Natur der Sache nach an ihnen erwarten müfste. Dafs etwas mangle, ist nur die Anschauung eines äufserlich rubrizierenden und etikettierenden Grammatikers und Lehrers der Sprache. Für die wissenschaftliche Betrachtung handelt es sich darum, dafs, bei reichlicherem Vorhandensein von wurzelverschiedenen Wortstämmen für einen verschiedene Seiten darbietenden Begriff, zwei von diesen Stämmen dieselbe oder eine ähnliche systematische Gruppierung erfahren haben wie anderswo wurzelgleiche Wortformen. Da ist denn eine Bezeichnung wie das von O. geprägte 'Suppletivwesen', womit auf das gegenseitige Sichergänzen Bezug genommen wird, jedenfalls angemessener.

Ich sage: angemessener. Völlig zutreffend ist auch diese Benennung nicht, da sie ein wesentliches Moment aufser Betracht

[1]) Dafs *δεύτερος* zu *δεύομαι* gehört und darum von *δύω* etymologisch getrennt werden mufs, habe ich Kuhns Ztschr. 25, 298ff. gezeigt (vgl. Griech. Gramm.³ S. 212). Ein neues gewichtiges Argument dafür bringt Osthoff S. 34f. bei.

läfst. Jedes Wort ist ohne Ansehung der lautlichen Gestaltung mit einem oder mehreren andern Wörtern nach irgend einem begrifflichen Gesichtspunkt gruppiert, und gewöhnlich hat ein Wort nach verschiedenen Richtungen hin eine solche Beziehung, so dafs verschiedene Gruppierungen einander durchkreuzen. Z. B. *knabe mädchen, jüngling jungfrau, fürst fürstin* (Geschlecht), *knabe jüngling mann greis, füllen hengst [stute]* (Lebensalter), *mann männchen, ochs öchslein* (Gröfse). Nun steht bei einem Teil der Bedeutungsgruppen für die Sonderung der in jeder zusammengeschlossenen Glieder ein formativer (suffixaler) Ausdruck zu Gebote, z. B. bei uns Deutschen *-in* für die Scheidung der Geschlechter, *fürst fürstin, löwe löwin* u. s. w.; in andern Fällen mangelt eine solche Bezeichnungsform, z. B. bei den Tageszeiten und den Jahreszeiten. Worin unterscheiden sich aber Gruppen wie *knabe mädchen, mann weib* von solchen wie *morgen abend, sommer winter?* Doch nur dadurch, dafs in den ersteren Fällen bedeutungsanaloge Gruppen mit nur formativer Unterscheidung der Glieder daneben stehen, in den letzteren nicht. 'Suppletiv' sind sie beide. Es wäre also ein Name angemessener, der den Anschlufs an und die Eingliederung in die Systeme der aus wurzelgleichen Wörtern bestehenden Gruppen nicht bei Seite liefse. Etwas wie 'Gruppenanschlufs', für sich allein, wäre freilich ebenfalls nicht ausreichend. Denn es schliefsen sich auch aus wurzelgleichen Formen bestehende Gruppen an ebensolche Gruppen an. So standen z. B. *ζυγόν* und *ζυγά*, *jugum* und *juga* nach allgemeiner Annahme ursprünglich einander etwa so gegenüber wie *joch* und *das gejöch* (vgl. *busch gebüsch, christ christenheit* u. dgl.), d. h. die Bildungen auf (uridg.) *-ā* waren von Haus aus Kollektiva, und das Formenpaar *-om -ā* wurde in uridg. Zeit von solchen wie *ἵππος ἵπποι, χώρα χῶραι* attrahiert. So mag es denn, in Ermanglung einer das Wesentliche völlig klar heraushebenden kurzen Benennung, bei O.s 'Suppletivismus' bleiben.

In allen oben aufgezählten Gebieten der Formenbildung giebt es Suppletivgruppen, die aus der Zeit der idg. Urgemeinschaft ererbt waren, vgl. z. B. den in verschiedenen Sprachen wiederkehrenden Zusammenschlufs von Tempusstämmen, die von Wurzel *bheu-* ausgegangen waren (lat. *fui* altind. *babhū́va* u. s. w.), mit dem Tempusstamm *es-* (lat. *sum* altind. *ásmi* u. s. w.). Schon in jener vorhistorischen Periode mufs das Suppletivwesen eine gröfsere Rolle gespielt haben, und der Zug der Sprachgeschichte geht nun überall weit mehr dahin, dafs an die Stelle von Suppletivgruppen wurzelgleiche Formen treten, als dafs Suppletivgruppen neu aufkommen. In jenem Fall wird entweder eine wurzelgleiche Gruppe auf Grund der einen von den Suppletivformen hergestellt, z. B. nhd. *übel übler übelst* für mhd. *übel wirser wirsest*, spätgr. *ἀγαθός ἀγαθώτερος ἀγαθώτατος* für *ἀγαθός ἀμείνων ἄριστος*, neugr. *σύ ἐσύ* 'du' *σεῖς ἐσεῖς* 'ihr' für *σύ ὑμεῖς* (entprechend armen.

duk' 'ihr' Neubildung nach *du* 'du'), oder ein ganz neuer Wortstamm tritt für die beiden Suppletivformen ein, z. B. lat. *filius filia* für ein unserm *sohn tochter*, dem gr. *υἱός θυγάτηρ*, dem altind. *sūnúš duhitā́* u. s. w. entsprechendes Wortpaar. Bei beiden Neuerungen hat man feinere spezifische Unterschiede in der Bedeutung aufgegeben, die man über die durch die verschiedene flexivische Wortgestaltung gegebene Bedeutungsdifferenz hinaus gemacht hatte. (Wenn auch nicht umgekehrt behauptet werden darf, dafs die Hintanhaltung der Ausgleichung immer in der Lebendigerhaltung eines feineren Bedeutungsunterschieds der Wortstämme selbst begründet sei; denn z. B. zwischen den Ergänzungsformen *bin* und *war* wird heute und wahrscheinlich seit langem kein anderer Unterschied empfunden als z. B. zwischen *sehe* und *sah*.) Wo anderseits, den uniformierenden Tendenzen zum Trotz, eine Suppletivgruppe neu aufgekommen ist, ein, wie gesagt, verhältnismäfsig seltner Fall, z. B. italien. *grande maggiore massimo* gegenüber lat. *magnus maior* (aus **magjōs*) *maximus*, mhd. *herre frouwe* (jetzt *herr herrin*) gegenüber ahd. *frō frouwa*, da haben jedesmal, scheint es, ganz eigenartige Faktoren gewirkt, so dafs jeder Fall für sich zu nehmen ist.

In der Tempusbildung erklärt sich der Suppletivismus, wie längst erkannt ist, aus den Verhältnissen der sogen. Aktionsarten, auf denen bekanntlich die Unterscheidung der Tempusstämme des idg. Verbums beruht. Die Bedeutung einer Anzahl von Wurzeln war so enge, dafs ihnen von Haus aus ein Teil der Tempusstämme verschlossen war. So rührt z. B. die Beschränkung von *ϝειδ-* in dem Sinne 'sehen' auf den Aorist (*ἰδεῖν*) daher, dafs die Bedeutung der Wurzel 'ausfindig machen, auffinden', also spezifisch aoristisch war, und andrerseits versagte sich *ὁράω* dem Aorist, weil seine Wurzel kursiv 'wahren, betrachten, vor Augen haben' bedeutete (s. Delbrück Synt. Forsch. 4, 92f., Vergl. Synt. 2, 256ff., Brugmann Griech. Gramm.[3] S. 474. 481 f.). Analoges läfst sich in den übrigen Gruppen von Suppletiverscheinungen beobachten. Die Hinzubildung z. B. eines Wortes für den Begriff Mutter zu dem Wort *vater* nach dem Vorbild von Formen wie *schwägerin* neben *schwager*, *fürstin* neben *fürst* u. dgl. unterblieb darum, weil die Anschauung zu stark individualisierend war. Ebenso verstehen sich die wurzelhaft ungleichen *sohn tochter*, *bruder schwester*, *mann weib*, auch *er sie*. Hierzu mag beiläufig folgendes bemerkt sein. Wo sich, wie es bei span. *hermano hermana* gr. *ἀδελφός ἀδελφή* für die aus uridg. Zeit ererbten *frater soror*, *φράτωρ *ἔωρ* der Fall ist, ein wurzelgleiches Wortpaar aus ganz neuem etymologischen Stoff an die Stelle eines Suppletivpaars setzte, hat den Anstofs zu diesem Wechsel wohl niemals gegeben, dafs man gegen die spezifische Begriffsverschiedenheit der beiden Suppletivwörter gleichgiltig geworden wäre, wie das oft die Ausgleichungen von der Art der spätgr.

ἀγαθός ἀγαθώτερος, σύ σεῖς hervorgerufen hat. Vielmehr war der erste Anlafs der Umstand, dafs eines der beiden Suppletivwörter oder unter Umständen vielleicht auch beide zugleich ihren Sinn in irgend welcher Weise, sei es durch Erweiterung oder durch Verengung oder durch Translation, zu verschieben begannen. Es wurde nun zu schärferer Markierung des ursprünglichen Gebrauchsbereichs ein auf diesen bezügliches attributives Beiwort beliebt: *ἀδελφός* war von Haus aus 'dem gleichen Mutterleib entstammend', *hermano* setzt das lat. *germanus* 'leiblich' fort, und jedes von beiden war, nur formativ differenziert, sowohl auf Bruder als auch auf Schwester anwendbar. Man hatte demnach einmal **φράτωρ ἀδελφός, *ἔωρ ἀδελφή* wie *frater germanus, soror germana.* Je gröfser nun die Veränderung im Gebrauch der alten Suppletivwörter wurde (vgl. *φράτωρ*, das schliefslich nur noch im Sinne eines Mitglieds einer bestimmten Genossenschaft lebendig geblieben ist), desto mehr verselbständigte sich das attributive Wort als Synonymum, bis dieses endlich ganz obsiegte. Ähnlich war der Gang bei *filius filia*, das ursprünglich wahrscheinlich 'Säugling' bedeutet hat, u. s. w. Dafs bei *ich* — *meiner mir mich, wir* — *unser uns*, ferner bei *ὁ ἡ* — *τοῦ τῆς* u. s. w. (got. *sa sā* — *þis þizōs* u. s. w.) der Nominativ und die übrigen Kasus seit uridg. Zeit auseinander gehen, liegt an der eigentümlichen Stellung, die der Nominativ als Subjektskasus inne hat. Dabei ist sicher kein Zufall, dafs dem suppletiven *ich* — *meiner* nichtsuppletives *du* — *deiner* gegenübersteht: bei dem Ich-Begriff hebt sich der Casus rectus ganz besonders heraus. Was den Suppletivismus bei den Zahlwörtern betrifft, so bemerkt W. Wundt, Anz. für idg. Sprach- und Altertumskunde 11, 4 rücksichtlich des Verhältnisses von *εἷς δέκα* zu *τρεῖς τριάκοντα* u. s. w. mit Recht, dafs die Zehn in ihrer Anlehnung an die Vorstellung beider Hände von vornherein eine einheitliche Vorstellung war, die erst nachträglich in Einheiten gesondert werden konnte, nicht aber aus der Addition von Einsen entstanden ist. In analoger Weise, vermutet Wundt, komme für die uridg. Wurzelverschiedenheit zwischen *δύω* und *εἴκοσι* das Zurückgehen der Zwanzig auf Hände und Füfse zugleich ('einen Menschen zu Ende' nennt der Grönländer diese Zahl) in Betracht. Dies mag richtig sein, obwohl auf den ersten Blick entgegen zu stehen scheint, dafs der zweite Teil von *εἴ-κοσι ϝί-κατι vi-ginti* dasselbe Wort für den Begriff der Dekade ist, das in *τριά-κοντα* u. s. w. erscheint, nur mit dualischer, nicht pluralischer Flexionsendung. *ϝι- vi-* gehört nämlich etymologisch zu altind. *vi* 'auseinander' *vi-šu- vi-šva-* 'nach beiden Seiten', mhd. *ge-wige* 'Geweih' (**wi-qo-* 'Zweig'), altind. *u-bhāú* 'beide', altkirchensl. *vŭ-torŭ* 'zweiter, alter' (Verf. Grundr. 2, S. 493. 641, Hellquist Ind. Forsch. Anz. 3, 198). Es bezeichnete mithin nicht irgend zwei Dinge schlechthin, wie *δύω*, sondern ging auf Zusammengehöriges,

Paariges, analog dem Dual. So war denn *vi-ginti* ursprünglich nicht irgend zwei Dekaden, sondern 'beide Dekaden', d. h. eben vermutlich die zehn Finger und die zehn Zehen des Menschen zusammengenommen. Nachdem sich der Sinn dieses Kompositums den in ihm enthaltenen Gliedern gegenüber isoliert hatte, erweiterte er sich dahin, dafs das Wort auch für beliebige zwei Dekaden, in Gegenüberstellung mit 30, 40 u. s. w., gebraucht wurde, genau so, wie got. *anþar* und lit. *añtras*, ursprünglich 'der andere, alter', die Bedeutung 'zweiter' bekommen haben. Die Wörter für 'erster' gr. *πρῶτος* altind. *prathamás* u. s. w. gehen auf die Vorstellungen 'vor', 'früh' u. dgl. zurück, weisen also auf Reihenfolge und Rang hin, woraus sich die Wurzelverschiedenheit gegenüber den Wörtern für 'eins' ohne weiteres erklärt. Auf den Suppletivismus bei den Komparationsformen komme ich noch unten zu sprechen.

S. 41 wirft O. die Frage auf, wie es komme, dafs es von alters her ganz bestimmte Wortbegriffe sind, die dem Ergänzungswesen huldigen, die auch dann, wenn die alte suppletive Ausdrucksweise aufgegeben worden ist, doch oft wieder zu dieser zurückkehren. Es wird gezeigt, dafs es sich um Wörter für das, was die alltäglichsten Hantierungen und elementarsten Thätigkeiten des Menschen sind, um die einfachsten Familienverwandtschaftsgrade, die die tägliche Umgebung der Menschen bildenden Haustiere u. dgl., kurz um solches handelt, wo die Aufmerksamkeit auf individuelle Verschiedenheit besonders rege ist und bleibt. Dies hielt und hält die individualisierende Benennungsweise aufrecht und wirkt der gruppierenden Dingauffassung und Benennung entgegen. Z. B. Ochs und Kuh, Bock und Geifs u. s. w. in der Benennung auseinander zu halten, lag den Sprechenden näher als Männchen und Weibchen solcher Tiergattungen wie Wolf, Fuchs, Affe. Diesen Punkt hervorgehoben und beleuchtet zu haben, ist, neben der sorgfältigen Materialzusammenstellung, das Hauptverdienst der O.schen Untersuchung. Freilich ist dieser Gesichtspunkt wohl in mehreren Fällen zu einseitig hervorgekehrt. Sicherlich in der Beurteilung des Suppletivwesens im Gebiet der Komparationsbildung S. 42. 43f., die überhaupt nicht sehr glücklich ist. Es ist ja richtig, dafs die Begriffe, die hier vorzugsweise am Suppletivwesen beteiligt sind, 'gut' und 'schlecht' und allgemeine Quantitätsbegriffe, bei Vergleichungen leicht individualisierende Auffassung anregen. Aber die Hauptsache ist hier doch etwas anderes. Bei Wörtern für 'gut, schlecht', 'grofs, klein' u. dgl. waren die Suffixe *-i̯os-* und *-isto-* von Haus aus nur Exponent des Sinnes der Relativität. Die Schöpfung eines Ausdrucks für den absoluten Sinn war unabhängig von der Bildung der Komparationsformen (daher im sogen. Positivus oft suffixale Elemente, die dem Komparativus und dem Superlativus abgehen, z. B. *κρέσσων* (ion.), *κράτιστος* — *κρατύς κρατερός*,

ῥάων, ῥᾷστος — ῥάδιος), und sie war in manchen Fällen unzweifelhaft das Sekundäre und Jüngere[1]). Hierauf beruht es, dafs zu gewissen Komparationsformen, z. B. zu gr. λῴων λῷστος, ἀρείων ἄριστος, eine Positivform nicht vorhanden ist. Von der Seite her betrachtet, nimmt sich dann aber das Ergänzungswesen in diesem Gebiet doch erheblich anders aus, als bei O., dessen Darstellung von der herkömmlichen, aber schiefen Auffassung der Komparationsformen als eigentlicher Steigerungsformen beherrscht ist.

Es mag endlich gestattet sein, noch ein paar Bemerkungen zur Ergänzung der Darlegungen des Verfassers anzuschliefsen.

O. bringt nur diejenigen Gebiete des Suppletivismus zur Sprache, auf denen dieser seit uridg. Zeit zu Hause war. Aber es hätte mindestens erwähnt werden müssen, dafs Gruppen von wurzelverschiedenen Wörtern öfters auch erst in jüngerer, einzelsprachlicher Entwicklung suppletiv geworden sind dadurch, dafs die betreffende Sprache für die in diesen Gruppen dargestellte Bedeutungsbeziehung auch noch einen suffixalen Ausdruck gewann. So erscheinen z. B. ἵππος πῶλος, ἔλαφος νεβρός gegenüber λαγώς λαγιδεύς, ἀετός ἀετιδεύς nicht weniger als suppletiv als z. B. *ochs kuh* gegenüber *löwe löwin*. Insbesondere verweise ich auf die Ausbildung von Suffixen für Kollektiva in verschiedenen idg. Sprachen, wodurch in diesen Wortpaare wie *baum wald*, *soldat heer* suppletiven Charakter bekommen haben.

Es verdient ferner hervorgehoben zu werden, dafs und inwiefern es verschiedene Arten und Grade des Anschlusses an die aus formativ unterschiedenen Wörtern bestehenden Gruppen giebt. Bei den Paaren wie *vater mutter, bruder schwester* ist in den ältesten Stadien der idg. Sprachen die assoziative Beziehung nur innerlich gewesen. Dasselbe gilt für ἵππος πῶλος gegenüber λαγώς λαγιδεύς u. a. In anderen Fällen bekundet sich die Angliederung auch durch Ausdrucksneuerungen. Hier sind wieder zwei Weisen zu unterscheiden. Erstlich geschieht eine lautliche Änderung an der Form selbst, indem das eine der Gruppenglieder in suffixale Übereinstimmung mit entsprechenden Gliedern der jenseitigen Gruppen gebracht wird. Die Deklination der Pronomina *wir* (altind. *vayám*) und *ihr* (altind. *yūyám*) ist ursprünglich ebenso gut singularisch gewesen wie die von *ich* und *du*, da

---

[1]) Vgl. O. Schwab, Histor. Syntax der griech. Compar. 1, 7f., wo es heifst: „Die Aufstellung eines absoluten (abstrakten) Begriffes der 'Güte, Gröfse, Schönheit' u. s. w. kann erst einer viel späteren, in der logischen Abstraktion schon ziemlich weit vorangeschrittenen Periode unseres Geisteslebens angehören als jene ganz in konkreter Anschaulichkeit beruhende Zuerteilung der Prädikate auf Grund gegensätzlicher Gegenüberstellung. Der Positiv bezeichnet einen gewissen feststehenden, allgemein giltigen (idealen) Grad einer Eigenschaft, nämlich denjenigen, welcher den Dingen nach normal-menschlichen Verhältnissen oder unter gewöhnlichen Umständen zukommt, öfter beobachtet wurde“.

sie selbständig vorgestellte Kollektiva waren; daher noch z. B. im Altindischen Lok. *asmḗ yušmḗ* wie *mḗ tvḗ*, gr. Akk. ἄμμε ὔμμε wie ἐμέ σέ, Lok. ἄμμιν ὔμμιν wie ἐμίν τεΐν. Nun wurden diese Pronomina gegenüber den Pronomina *ich* und *du*, hauptsächlich durch den Einflufs des alten Numerusunterschieds bei den Pronomina der 3. Person, mit denen sie am engsten begrifflich assoziiert waren, wie pluralische Formen empfunden. Die Folge waren Neubildungen mit pluralischen Suffixen wie altind. Lok. *asmâsu yušmâsu* Akk. *asmân yušmân*, gr. ἡμέας ὑμέας, ἡμείων ὑμείων. Vgl. Kuhns Zeitschr. 27, 397 ff.[1]). Die alte Suppletivgruppe 'unus primus' erscheint im Altindischen als *ēka-* — *ādi- ādya-*: für letztere auch *ādimá-* nach dem Muster von *pañcamá-* 'quintus' neben *páñca* 'quinque' u. s. w. Im Griechischen wurden suppletive Formen komparativischer Bedeutung im Suffix mit den nicht suppletiven Komparativen auf -ιων in Übereinstimmung gebracht, z. B. χερείων für χέρεια 'inferiorem' (s. Verf. Griech. Gramm.[3] S. 209 f.). Entsprechend altind. *várīyas-* für *vára-* 'vorzüglicher, besser', lat. *minor* auf Grund des Neutrums *minus*, das ursprünglich 'Minderheit' bedeutete und kein Komparativsuffix hatte (s. Verf. Grundr. 2, 406, Sommer Indog. Forsch. 11, 61 f.). Hierher darf man auch rechnen, dafs die Wörter für Mutter, Schwester, Tochter in einigen Sprachgebieten spezifisch femininische Flexionsformen bekommen haben, wie ahd. Nom. Akk. Pl. *tohterā* Gen. Dat. Pl. *tohterōn*, pali Dat. Gen. Sg. *mātuyā* Lok. *mātuyaṁ*, lit. Dat. Sg. *sēserei* Instr. Sg. *sēsere*. Zweitens offenbart sich die Angliederung im Syntaktischen. Schon in uridg. Zeit scheinen *wir* und *ihr* trotz singularischer Kasusbildung nominale und pronominale Zusätze in pluralischer Form zu sich genommen zu haben; ἄμμε λέγοντας z. B. war eine Verbindung wie ὅμιλος τερπόμενοι (Σ 604), ὁ ἄλλος στρατὸς ἀνέβαινον (Thuk. 4, 32). Formen mit komparativischer Bedeutung ohne Komparativsuffix (s. o.) eigneten sich die Konstruktionsweisen der Formen mit komparativischem Suffix an, u. dgl. mehr.

Wenn wir gezeigt haben, dafs O.s Behandlung des Suppletivwesens nach verschiedenen Richtungen hin nicht abschliefsend ist, so ist dies sicherlich auch schon die Meinung des Verfassers selbst gewesen. Sie bedeutet aber jedenfalls einen grofsen Fortschritt über das hinaus, was man bisher über diese Spracherscheinungen zu lesen bekommen hat. Insbesondere möchte ich das Studium der Schrift allen empfehlen, die in Oberklassen Sprachunterricht erteilen. Denn auch schon den Schülern läfst sich das wahre Wesen des Suppletivismus klar machen, und den denkenden unter ihnen wird vermutlich recht interessant vor-

---

[1]) Auf eine andere Folge der Gruppierungsverschiebung bei *wir* und *ihr*, die Bildung von Formen wie neugr. ἐμεῖς 'wir' ἐσεῖς 'ihr' für ἡμεῖς ὑμεῖς ist oben hingewiesen worden.

kommen, was sie bis dahin als höchst überflüssige und chikanöse Unregelmäfsigkeiten verwünscht hatten. Hierin bin ich mit P. Cauer Grammatica militans S. 29f. einverstanden.

Leipzig. Karl Brugmann.

Otto Behaghel, Der Gebrauch der Zeitformen im konjunktivischen Nebensatz des Deutschen. Mit Bemerkungen zur lateinischen Zeitfolge und zur griechischen Modusverschiebung. Paderborn 1899, Ferd. Schöningh. 216 S. 8. 4,40 *M.*

An Stelle der Heidelberger Habilitationsschrift des bekannten Gelehrten, die den Titel trug „Die Zeitfolge der abhängigen Rede im Deutschen“, ist hier ein ganz neues Buch getreten. Von 85 Seiten ist die Schrift auf 216 gewachsen. „Kein Stein“, schreibt der Verfasser im Vorwort, „ist auf dem andern geblieben, von den 52 Paragraphen, in die meine jetzige Arbeit zerfällt, entsprechen etwa acht einigermafsen der früheren Darstellung“. Ein ganz neuer Abschnitt behandelt den heutigen Sprachgebrauch, und für seine Ausflüge in das Gebiet der klassischen Sprachen können wir dem Verf. um so dankbarer sein, als keine einzige der einschlägigen Arbeiten auf dem Gebiet der klassischen Philologie sich an Weite des Gesichtskreises und sicherer Methode mit der seinigen messen kann.

Der Abschnitt 'Einleitendes' giebt im ersten Paragraphen eine Übersicht über die syntaktische Litteratur im Germanischen, Romanischen, Lateinischen und Griechischen. Im zweiten behandelt er die Aufgaben der syntaktischen Forschung und entwickelt dabei goldene Lehren, die geeignet sind, namentlich den Anfänger vor Mifsgriffen bei Feststellung und Erklärung der Thatsachen zu bewahren. Der dritte Paragraph bespricht die Aufgabe der Schrift. Scharf tritt er der von Schmalz in der 2. Auflage seiner Hist. Syntax des Lat. vertretenen Anschauung gegenüber, dafs die mechanische Abhängigkeit der Tempora des Nebensatzes von denen des Hauptsatzes nicht vorhanden sei. Hierzu ist zu bemerken, dafs Schmalz in der eben erschienenen dritten Auflage S. 366 diese Auffassung aufgegeben hat. Er spricht jetzt vielmehr von der Entwicklung bestimmter Typen, „welche für ursprünglich konjunktivische Nebensätze, welche in den obliquen Konjunktiv treten, gleichmäfsig gelten, für letztere geradezu ausschliefslich“.

So sehr ich nun auch mit der Grundanschauung übereinstimme, dafs die hergebrachte Zeitfolge etwas Mechanisches hatte, so vermag ich doch der Erklärung der abweichenden Zeitfolge in Folgesätzen (Konj. Perf. nach Präteritis) nicht zu folgen und einzusehen, dafs in diesen Sätzen das Bedürfnis nach zeitlicher Bestimmtheit besonders lebhaft empfunden werden mufste. Die auf Dräger beruhende Grundlage der Darstellung, dafs nämlich diese consecutio erst in klassischer Zeit aufgetaucht sei, ist falsch; ich verweise hierfür auf meine Darstellung in den (bayerischen) Blättern

für das Gymnasialwesen Bd. 35 S. 263ff. Daher kann ich auch nicht zugeben, dafs für diese Erscheinung der Zusammenhang des Konj. Impf. mit dem Conditionalis etwas zu bedeuten habe, 'der einzigen Funktion des Konj. Impf. im Hauptsatz, mit der das Sprachgefühl den Konjunktiv des Nebensatzes allenfalls in Verbindung bringen konnte'. Ebensowenig unterstütze ich die Behauptung, der Konj. Impf. habe gar keinen Anhalt an den Indikativformen, zu denen man ihn hergebrachterweise stelle. Das mag ursprünglich nicht der Fall gewesen sein. Aber mindestens für das klassische Latein ist dies anzunehmen. Wer Cic. har. resp. 47 liest: an iste, nisi prius se dedisset eis, quorum animos a vestra auctoritate seiunctos esse arbitrabatur, nisi eos in caelum suis laudibus praeclarus auctor extolleret, nisi exercitum C. Caesaris . . . signis infestis in curiam se immissurum minitaretur, nisi se Cn. Pompeio adiutore, M. Crasso auctore quae faciebat facere clamaret, nisi consules causam coniunxisse secum, in quo uno non mentiebatur, confirmaret, tam crudelis mei, tam sceleratus rei publicae vexator esse potuisset? —, wird schwerlich die absichtliche Beziehung der gesperrt gedruckten Konjunktive auf die entsprechenden Indikative verkennen.

Weiter stellt sich der Verf. in erster Linie die Aufgabe, zu untersuchen, inwieweit im Deutschen eine mechanische Regelung der Konjunktive des Nebensatzes nach dem Tempus des Hauptsatzes bestanden hat, auf welche Weise sie zu erklären ist, welches Schicksal sie dann im Leben der deutschen Sprache gehabt hat, daneben betrachtet er die Fälle, wo keine mechanische Regelung bestanden hat.

Das erste Buch bringt die Thatsachen, zunächst die Feststellung der Sätze, die für das Latein und das ältere Deutsch gelten (die mechanische Regelung), dann die Thatsachen der älteren deutschen Zeit, die scheinbaren und wirklichen Ausnahmen, von § 16 ab die der neuhochdeutschen Zeit, von den Mundarten der Gegenwart zu denen der älteren Zeit schreitend. Nur das allgemeine Ergebnis steht fest. Die Mundarten haben keine Ahnung mehr von der altdeutschen Regel, besitzen überhaupt nicht mehr im abhängigen Satz beide Konjunktive, des Präsens und des Präteritums, sondern es wird in sämtlichen Personen und Numeri ausschliefslich entweder die eine oder die andere Zeitform gebraucht. Das Nieder- und Mitteldeutsche, die fränkischen Mundarten des Oberdeutschen haben nur den Konj. des Präteritums, das Allemannisch-Schwäbische nur den Konj. Präs., das Bayerisch-Österreichische schliefst sich im Westen an das Präsens, im Osten an das Präteritum an. Ganz kurz wird in § 18 die Umgangssprache berührt, 'diese Zwischenstufe zwischen Mundart und Schriftsprache', dann zur Schriftsprache übergegangen, die sich durchaus von dem mundartlichen Gebrauch unterscheidet: erst zum Gebrauch der Schriftsteller der Gegenwart, welche genau nach Her-

kunft und Litteraturgattung unterschieden werden. Die Regeln, denen sie folgen, werden festgestellt: für die gewählte Schriftsprache — wissenschaftliche Abhandlung, geschichtliche Erzählung, Leitartikel vornehmer Zeitungen — gilt das auch in einem sehr grofsen Teil der schönen Litteratur herrschende Gesetz, dafs in den zu einem Verbum sentiendi oder declarandi gehörenden Nebensätzen, sowie in Absichtssätzen der Konj. Präs. gewählt wird. Dann werden die Schriftsteller der älteren nhd. Zeit behandelt, die undeutlichen (d. h. formell von den entsprechenden indikativischen nicht unterschiedenen), die deutlichen Formen, die erste Person Singularis, der Nebensatz des potentialen oder kondizionalen Konjunktivs. Ein besonderer Abschnitt vergleicht die Zeugnisse der Grammatiker mit der lebenden Sprache und dem Gebrauch der Schriftsteller und findet, dafs sich die Grammatiker nicht mit Ruhm bedeckt haben. Dafs die mhd. Zeitfolge, die mechanische, nicht mehr in Kraft bestehe, erfährt man nicht vor 1770, obwohl der heutige Brauch mit dem dritten Viertel des 18. Jahrhunderts schon nahezu durchgesetzt war, und noch Grammatiker der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts vertreten die alte Lehre. Dafs in der heutigen Sprache Unterschiede nach Gattungen und Richtungen bestehen, weifs auch die neueste Beobachtung nicht. Erst die umfassende Belesenheit Behaghels klärt uns darüber auf, ohne dafs er doch die Grenzen, die der Beobachtung dieser syntaktischen Fügungen gezogen sind, irgendwie verkennte.

Ein Rückblick kommt zu dem Schlufs, dafs die heute in den Mundarten geltenden Verhältnisse schon im 16. Jahrhundert vorlagen.

Das zweite Buch giebt die Erklärung der Thatsachen. Eine Anzahl wichtiger Grundfragen wird hier behandelt. Die sogenannte Modus- und Personenverschiebung der abhängigen Rede in den indogermanischen Sprachen wird untersucht. Der Konjunktiv steht ursprünglich nur, wenn der Nebensatz eine subjektive Vorstellung ausdrückt. Die Personenverschiebung geht auf eine 'berichtende Form' zurück, für welche eine Reihe Beispiele aus Homer (vgl. z. B. Ilias 2, 12 ἕλοι mit 2, 29 ἕλοις), dem Germanischen, Altfranzösischen, und Parallelen aus dem Hebräischen beigebracht werden. 'Die Personenverschiebung hat in der indirekten Rede Eingang gefunden durch eine Ausdrucksweise, die gar nicht Rede, sondern Erzählung war: die Erlebnisse von jemandem, die dieser in erster Person sprechend kundgab, werden als Bericht über denselben in dritter Person mitgeteilt'.

Die Übereinstimmung des älteren Deutsch mit dem Lateinischen veranlafst nun den Verf. zu einem Streifzug in das Gebiet des Lateinischen und Griechischen, um eine richtige Grundlage für die Erklärung der übereinstimmenden Thatsachen zu gewinnen. Auf diesem Gebiete sind wir nicht ganz überzeugt worden. Den

Unterschied des Optativ Präs. und Aor., abgesehen von der Aktionsart, bestimmt B. richtig dahin, dafs der Konj. Präs. das mit der Zeit des Sprechenden Gleichzeitige, der des Aorist Vorausliegendes ausdrücke. Freilich ist dies nur eine Folgerung aus der Aktionsart. Dafs aber der Konj. Präs. die zweite Aufgabe, Vorausliegendes zu bezeichnen, auch erfülle, kann ich wenigstens durch die aus Homer und Herodot beigebrachten Stellen nicht als dargethan betrachten; die für Xenophon und die attischen Redner angeführten Schriften sind mir leider nicht zur Hand. Odyss. 21, 393 *μὴ κέρα ἶπες ἔδοιεν*, braucht nicht zu heifsen 'aus Angst, sie hätten zernagt'. Die Würmer sind ja noch drin, also kann man übersetzen 'ob sie zernagten'; 23, 314 *παύεσκον — ὅτις τοιαῦτά γε ῥέζοι* ist der regelrechte Ausdruck der Gleichzeitigkeit, wie in allen den S. 181 angeführten Sätzen wiederholter Handlung. Wie genau hier der Unterschied des Konj. Präs. und Aor. gewahrt wird, zeigt Her. 7, 109 *ὅκως δὲ ἀπίκοιτο, σκηνὴ μὲν ἔσκε πεπηγυῖα ἑτοίμη . . . ὡς δὲ δεῖπνου γίνοιτο ὥρη, οἱ μὲν δεκόμενοι ἔχεσκον πόνον, οἱ δὲ ὅκως πλησθέντες νύκτα αὐτοῦ ἀγάγοιεν, τῇ ὑστεραίῃ . . . ἀπελαύνεσκον* = wenn sie angekommen waren — zur Zeit des Mahls — nach der Nachtruhe. So ist auch Her. 3, 87 und 9, 16 zwar allerdings der Konj. Präs. von der Vergangenheit gebraucht, aber wohl unterschieden von dem Konj. Aor. und entsprechend seiner Aktionsart verwendet, indem an der ersten Stelle die Handlung als während der ganzen Geschichte dauernd dargestellt (er hielt die Hand in den Beinkleidern bis zu dem entscheidenden Augenblick), an der zweiten Stelle die Wiederholung angezeigt wird (er hat es sofort und zwar wiederholt gesagt), in derselben Art wie der Inf. Präs. z. B. Her. 6, 116 *λέγειν δὲ αὐτὸν ἤκουσα περὶ τοῦ πάθεος τοιόνδε τινὰ λόγον* von wiederholter Erzählung gebraucht ist.

Ebensowenig ist zuzugeben, dafs die ursprüngliche Verwendung des Optativs im Griechischen, des Konj. Impf. im Lateinischen, des Präteritums im Deutschen niemals auf die potentiale Bedeutung, sondern stets auf die irreale zurückweisen. Denn abgesehen von den auch von B. anerkannten Potentialen bei Herodot, ist es durchaus möglich, wie wir im Lateinischen sehen werden, Fälle wie *E* 311 *καί νύ κεν ἔνθ' ἀπόλοιτο* als Potentiale aufzufassen, wie auch Brugmann, Griech. Grammatik[3] S. 505 thut. Auch ergiebt die Aufzählung Behaghels S. 188—190 nicht eine unterschiedslose Verwendung des Opt. Präs. und Aor. Vielmehr ist regelmäfsig der Aorist von der Vergangenheit gebraucht. *X* 13 *τίς κ' οἴοιτο* ist allgemein von der Gegenwart gesagt, wie deutlich der Nachsatz beweist *καὶ εἰ μάλα κάρτερος εἴη*. *Γ* 216 steht *φαίης* neben Imperfekten der wiederholten Handlung und bezeichnet ebenso wie Her. 1, 70 *λέγοιεν* und 8, 136 *προλέγοι* eine wiederholte Handlung, die neben einer anderen vergangenen Handlung gleichzeitig ist. Dann bleiben aufserhalb dieses wohlgeschiedenen

Gebrauchs nur noch sechs Stellen mit dem Optativ von εἶναι bei Homer, ferner Δ 429 φαίης und P 70 φέροι, welch letzteres vielleicht durch eine kühne Repräsentation zu erklären ist.

Und so fehlt es auch im Lat. nicht an Potentialen der Vergangenheit. B. hat S. 187 ganz den bekannten Gebrauch von diceres, putares, crederes etc. zu erwähnen vergessen, der bei Plautus allerdings nur einmal begegnet Curc. 331 scires velle gratiam tuam; vgl. Cato fr. I. 34, 4 videres, Ter. Heaut. 306 ut facile scires, Afran. 8 diceres etc. Auch im relativen Nebensatze begegnen Konjunktive, die man wohl nicht anders als Potentiale bezeichnen kann z. B. Liv. 21, 4, 2 licuit in Hispaniam ire, ubi et fratrem consiliis participem ac periculis socium haberem; 21, 28, 6 ut tutius consilium ante rem foret, ita acta re ad fidem pronius est; Nep. Att. 20, 2 minus saepe quam vellet; Curt. 8, 235 tunc primum adultus est et, quod facile adpareret, indolis rarae. B. freilich wird in den meisten dieser Fälle irrealen Sinn finden. Im Gegensatz dazu behaupte ich, dafs auch in Bedingungssätzen der präterital gebrauchte Konj. Impf. als Potentialis anzusehen ist. In dem zur Präsensbedeutung verschobenen Konj. Impf. mit dem ebenfalls verschobenen Konj. Plusq. tritt die irreale Bedeutung ohne weiteres in der bedingten Aussage hervor; ein essem und haberem im Bedingungssatz ist ganz unzweideutig irreal und bedarf keines weiteren Zusatzes; dieselben Formen dagegen, in der bedingten Aussage präterital gebraucht, erhalten den Sinn der Irrealität erst durch die sonstige Umgebung oder den Inhalt, so wie jeder beliebige Bedingungssatz durch seinen Inhalt oder den Zusammenhang als ein irrealer erscheinen kann. So ist z. B. der Bedingungssatz mit Konj. Präs. bei Plaut. As. 188 nur in diesem Zusammenhang irreal: si ecastor nunc habeas, quod des, alia verba praehibeas. nunc quia nil habes maledictis tu eam ductare postulas? Man vergleiche auch Cic. off. 3, 75 itaque si vir bonus habeat hanc vim, ut, si digitis concrepuerit, possit in locupletium testamenta nomen eius inrepere, hac vi non utatur ... at dares hanc vim M. Crasso ... in foro, mihi crede, saltaret. Habeat und utatur drücken zweifellos einen in der Gegenwart als möglich angenommenen Fall aus, der freilich in Wirklichkeit unmöglich ist. Dasselbe ist bei daret und saltaret für die Vergangenheit der Fall. Der Redner will nicht die Irrealität, sondern die Potentialität des Falles (mihi crede) hervorheben. Übrigens ist der echte Irrealis später selbst wieder durch ein beigesetztes fortasse, forsitan zum Potentialis degradiert worden, z. B. Ov. met. 9, 512 forsitan possem; 8, 365 forsitan et perisset; Petron. 138 forsitan rediret; 79 et forsitan pernoctassemus in limine.

Endlich scheint mir auch auf dem Gebiet des Mittelhochdeutschen der Potentialis nicht zu fehlen. Wie will man denn anders den öfter vorkommenden Konj. Impf. in verallgemeinernden Relativsätzen erklären, z. B. Nibel. 2233, 3 L. swie stark der degen

waere, er kunde nicht genesen, das heifst doch: wie stark er sein mochte, vgl. auch 639, 4 Bartsch ob er ie Kraft gewunne, die was an sînem lîbe klein. Die Fälle aber, die dem präteritalen Konj. Impf. im Lateinischen entsprechen, beurteile ich hier ebenso, z. B. 536, 1 L. ez wart in fürgespenge manic schoene meit genaet vil minnigliche. es möhte ir wesen leit, der ir liehtiu varwe niht lûhte gên der wât; oder 1374, 1 L. ir reiskleider wâren rîch und wol getân, jâ möhten si mit êren für den künic gân; das thun sie zwar nicht, wie der folgende Vers besagt, aber der irreale Sinn wird nur durch den Nachsatz hervorgerufen, für sich heifst es: sie konnten sie wohl bei Hofe tragen.

Also weder den Prämissen noch der S. 6 ausgesprochenen Folgerung vermag ich zuzustimmen: 'die Konjunktive Präteriti der abhängigen Rede sind nicht Reste eines früher allgemein gebrauchten potentialen Konj. Präteriti'. Vielmehr wird wohl die neuerdings von Brugmann a. a. O. S. 508 gegebene Darstellung eher der thatsächlichen Entwickelung gerecht. Sehr beachtenswert sind wieder die eingehenden Ausführungen über die Ausbildung des Präs. historicum und seine mögliche oder wahrscheinliche Einwirkung auf die Auflösung des germanischen Grundgesetzes. Ein zweites Element der Auflösung hat nach B. vielleicht darin gelegen, dafs von einem gewissen Zeitpunkt an die Perfektumschreibung auch in der Bedeutung des einfachen Präteritums gebraucht werden konnte. Formell erforderte dies den Konj. Präs., materiell den Konj. Prät. (S. 206 f.). Die beiden Schlufsparagraphen behandeln die Regelung in den Mundarten und die Entwickelung in der nhd. Schriftsprache.

Wir haben versucht, auf die Hauptergebnisse und auf einige Punkte hinzuweisen, die uns nicht endgültig geklärt zu sein scheinen. Von der Fülle des verarbeiteten Materials und dem Reichtum der Gesichtspunkte, die hier ein Meister syntaktischer Forschung in Bearbeitung einer der schwierigsten Fragen aufgestellt hat, kann nur eigenes Studium einen Begriff geben.

Worms. H. Blase.

E. Ziegeler, Dispositionen zu deutschen Aufsätzen für Tertia und Untersekunda, II. Heft. Dritte verbesserte Auflage. Paderborn 1900, F. Schöningh. 126 S. 8. 1,50 *M*.

Mannigfaltige und schwierige Aufgaben hat der deutsche Unterricht namentlich in den Mittelklassen zu lösen. Die Schwierigkeit ist hier um so gröfser, weil nur ein geringes Zeitmafs zur Verfügung steht. Wenn auch die neuen Lehrpläne für das Gymnasium eine Erhöhung der Stundenzahl im ganzen um 5 gebracht haben, von denen 2 auf die beiden Sekunden entfallen, so ist sie in den Tertien bei je 2 verblieben, und es ist oft bereits darüber geklagt worden, dafs das zu wenig sei. Wir können in diese Klage nur einstimmen. Man sage ja nicht, dafs nach den Forde-

rungen der Lehrpläne eben jede Stunde eine deutsche sein solle; dies trifft ja wohl in gewissem Sinne zu, aber jeder Unterrichtsgegenstand stellt doch eben seine besonderen Forderungen und hat seine bestimmten Ziele; jene müssen erfüllt, diese müssen erreicht werden. Und dazu sind die deutschen Stunden selbst zu benutzen, in den anderen läfst sich, abgesehen von einer Übung im mündlichen Ausdruck, wenig dafür thun. Auch die neuerdings eingeführten kleineren Ausarbeitungen, deren Wert wir niemals unterschätzt haben, unterstützen den deutschen Unterricht nicht wirksam genug. So bleibt denn in den wenigen deutschen Stunden auf der Mittelstufe sehr viel zu thun übrig, und man mufs mit der knapp bemessenen Zeit sehr haushälterisch umgehen.

Eine der schwierigsten Aufgaben namentlich in den Tertien ist und bleibt der deutsche Aufsatz. Nachdem in V bereits die ersten Anfänge damit gemacht sind, die sich in IV fortsetzen und etwas weiter ausgestalten, stellt die III hier schon etwas höhere Anforderungen. Hier kommt es schon mehr auf den Ausdruck, die Stilbildung an, aber auch die Stoffe, der Inhalt der Aufsätze, machen dem Lehrer gröfsere Schwierigkeit. Ähnliches gilt von UII. Da sieht er sich nach brauchbaren Hülfsmitteln um, selbst dann, wenn ihm schon eine reichere Erfahrung zur Seite steht. Und ein solches Hülfsmittel für die Mittelstufe ist das Buch von E. Ziegeler, dessen 2. Teil soeben in dritter, verbesserter Auflage erschienen ist. Schon vor Jahren haben wir auf das 1. Heft (zuerst erschienen 1886) in dieser Zeitschrift empfehlend hingewiesen. Es ist gewifs ein Zeichen grofser Brauchbarkeit, wenn von den beiden Bändchen im Laufe etwa eines Jahrzehnts bereits die dritte Auflage notwendig geworden ist.

Eine genauere Prüfung ergiebt denn auch, dafs dies Hülfsbuch zu den allerbesten seiner Art gehört. Verf. geht von dem ganz richtigen Grundsatz aus, dafs in III und UII die Aufsatzstoffe ausschliefslich der Lektüre zu entnehmen oder doch an dieselbe anzulehnen sind. Im ganzen enthält das uns vorliegende 2. Bändchen 184 Aufgaben, die (wenn auch der Titel die Tertia mit nennt) vorwiegend der U. II zufallen. 98 Aufgaben enthalten Stoffe aus der altsprachlichen Lektüre, 17 aus Livius, 9 aus Ciceros Reden, und zwar für S. Roscius, für den Oberbefehl des Pompejus und für den Dichter Archias, 17 aus Vergils Aeneis, 15 aus Xenophons Anabasis, 10 aus Xenophons griechischer Geschichte, 30 aus der Odyssee; die übrigen lehnen sich an die deutsche Lektüre an, und zwar an Uhlands Balladen und „Ernst von Schwaben“, an Schillers Gedichte, an Wilhelm Tell, Maria Stuart und die Jungfrau von Orleans, an den Abfall der Niederlande, an Goethes Hermann und Dorothea, Lessings Minna von Barnhelm und das Nibelungenlied. — Diese Übersicht über die Stoffgebiete zeigt ganz klar, dafs der Verf. vorzugsweise an das

Gymnasium gedacht hat. Wenn nun auch einige der genannten Schriften (namentlich der altklassischen) nicht immer in U II gelesen (wir denken z. B. an die Rede Ciceros für Roscius und für den Oberbefehl des Pompejus), sondern bisweilen der O II zugewiesen werden, so thut das dem Buche natürlich keinen Eintrag.

Die Aufgaben, welche recht zweckmäfsig gewählt sind, setzen einen recht gründlichen Betrieb der Lektüre voraus. Verf. sagt im Vorwort, „dafs bei der Lektüre der alten Klassiker alles darauf ankommt, dafs wir den Schülern das Gelesene, sei es Dichtung oder geschichtliche Überlieferung, so lebendig machen, wie es uns selbst ist.“ Wenn Schriftwerke, seien es nun altklassische oder deutsche, so gelesen werden, dann wird man sie auch vortrefflich für den Aufsatz verwerten können; dann dient wiederum auch der Aufsatz — und er ist ja auch durchaus nicht Selbstzweck — der Lektüre, er hilft dieselbe vertiefen und fördert so das Verständnis überhaupt. Allein und ausschliefslich wird bei der Mehrzahl der Aufgaben der Lektürebetrieb noch nicht genügen, die Schüler zur Behandlung derselben geschickt zu machen, sondern der Lehrer wird sie immer noch vorbereiten müssen. Handelt es sich doch bei der überwiegenden Mehrzahl nicht um eine blofse Wiedergabe des Gelesenen (eine solche eignet sich nach der Ansicht des Verf., der wir nur beipflichten können, höchstens zu Klassenaufsätzen), sondern es wird mehr verlangt, wenigstens irgend eine Gruppierung von Gedanken, die die Lektüre dem Schüler gebracht hat. So könnte man vielleicht in gewissem Sinne sagen, der Verf. verlange ein wenig viel; indes bei richtiger Leitung des Unterrichts wird man sich leicht überzeugen, dafs dem nicht so ist. — Die Anordnung in den einzelnen Dispositionen ist übersichtlich und klar, der Ausdruck glatt und leicht verständlich.

So ist denn das Heftchen aus den verschiedensten Gründen sehr zu empfehlen; am meisten nach unserem Dafürhalten deshalb, weil es den Denk- und Ideeen-Inhalt der Schüler an der Hand der Lektüre bereichert und steigert.

Krotoschin. R. Jonas.

H. Vockeradt, Praktische Ratschläge für die Anfertigung des deutschen Aufsatzes auf den oberen Klassen der höheren Lehranstalten in Regeln und Beispielen. Dritte Auflage. Paderborn 1899, F. Schöningh. IV u. 124 S. 8. 1 *M*.

Wir haben es hier mit einem praktischen Schulbuche im allerbesten Sinne des Wortes zu thun. Der auf diesem Gebiete längst bekannte Verfasser will den Schülern Ratschläge erteilen, wie sie am besten den Stoff zu ihren Aufsätzen suchen, wie sie ihn gliedern, welche Übergänge sie anwenden sollen. Bei den Regeln und Fingerzeigen ist zumeist die Form der Anrede an die Schüler gewählt. Mit Recht. Steht doch der Herausgeber

gleichsam im Klassenzimmer, mitten unter ihnen. Alle einzelnen Thätigkeiten bei der Abfassung eines Aufsatzes kommen gleichmäfsig zur Erörterung. Auf Schritt und Tritt begegnen wir dem praktischen, dem pulsierenden Leben in der Schule.

Nach Berücksichtigung aller Einzelheiten werden zehn vollständige Aufsätze geboten; darunter finden sich drei eigentliche Schüleraufsätze, die vom Verfasser leicht überarbeitet sind.

Im einzelnen zeigt uns das Büchlein folgenden Inhalt: I. Regeln (§ 1 bis 120). II. Beispiele. Hieran schliefst sich ein doppelter Anhang: I. Korrekturzeichen für den korrigierenden Lehrer. II. Aufsatzordnung für die Schüler.

Bei der Fassung der Regeln möchten wir der Erwägung anheimstellen, ob es nicht besser wäre, immer nur das Richtige zu empfehlen. Also z. B. „Er hat Vater und Mutter verloren". Das Unrichtige dagegen: „Er hat den Vater und Mutter verloren" unterdrückt man. Denn durch die Zusammenstellung des Richtigen und Falschen kann leicht Unheil angerichtet werden.

Die Fingerzeige über Stoffsammlung, über die verschiedenen Arten der Einleitung und des Schlusses sind sehr dankenswert. Besonders gefallen uns die Übergangswendungen. Denn diese sind bekanntlich recht häufig eine Achillesferse sonst wackerer Schüler. Vgl. diesbezüglich Beispiel Nr. 37: „Was war Homer den Griechen?"

Auch das über die Aufsatzordnung (S. 120—121) Gesagte ist recht beherzigenswert. Weniger dagegen vermögen wir dem Herrn Verfasser hinsichtlich der Korrekturzeichen beizustimmen. Diese sind viel zu zahlreich (25!). Wir möchten vorschlagen, die unter Nr. 1, 2, 3, 6, 9, 10, 11, 18, 19 beizubehalten, die übrigen zu tilgen. Die Korrektur wird dann übersichtlicher, also fruchtbringender werden.

Homburg v. d. Höhe. Wilh. Bauder.

---

1) **Goethes Faust**, I. und II. Teil, nach psychischen Einheiten für den Schulgebrauch zusammengezogen von **August Mühlhausen**. Gera 1897, Theodor Hofmann. 114 S. kl. 8. 0,40 *M*, geb. 0,50 *M*.

In dem, wie es scheint, immer weiter um sich greifenden Bestreben, Goethes Faust für die Schule zu gewinnen, tritt über zwei Punkte wohl volle Übereinstimmung hervor: dafs es nicht nur das Recht, sondern die Pflicht der Schule sei, den Zögling, der von ihr abgeht, nicht in Unbekanntschaft mit der gröfsten deutschen Dichtung zu entlassen, und dafs die Schule die Dichtung, so wie sie vorliegt, nicht im vollständigen Wortlaut in den Bereich ihrer pädagogischen Behandlung ziehen könne. Es wird nun darauf ankommen, einen Weg zu finden, der die Erreichung dieser beiden Forderungen ermöglicht; sie müssen ihrerseits wiederum ihre Richtschnur in dem Hauptgesichtspunkte finden, dafs der Schüler einen wirklich genügenden Einblick in

Goethes Dichtung erlangt. Auch in dem Verständnis dieses Gesichtspunktes ist ein entschiedener Fortschritt gemacht worden: es bricht sich die Einsicht immer mehr Bahn, dafs der sogenannte „erste Teil“ eben doch nur ein Fragment ist, und dafs, wer nur dieses Fragment kennt, von der Gesamtdichtung noch keinerlei Kenntnis besitzt; je einsichtiger und reifer der Schüler ist, desto entschiedener mufs er das Gefühl gewinnen, dafs die Hauptsache für das Verständnis des Ganzen noch fehlt, und gerade dieses dem Schüler zu bieten, mufs die pädagogische Aufgabe der Schule sein.

Bei dem regen Bestreben, den richtigen Weg nach diesem hohen Ziele zu finden, darf es nicht wunder nehmen, wenn auch falsche Wege eingeschlagen werden: sie haben das Verdienst, eine Möglichkeit als falsch zu erweisen und dadurch vor ihrer Anwendung zu warnen. Dieses Verdienst hat sich in denkbar höchstem Grade Mühlhausen erworben. Was er mit seinen „psychischen Einheiten“ will, behält er leider für sich: so können sie um so besser ehrfurchtsvoll gestimmten Gemütern imponieren, die noch glauben, ein Begriff müsse bei dem Worte sein. Wir betrachten daher lieber die deutliche „Forderung, besonders scharf auf dramatischen Fortgang der zielhinstrebenden Handlung zu halten und damit so manche sonst so schöne Stelle festen Herzens aus dem Drama auszuscheiden“: diese Festherzigkeit besitzt Mühlhausen in beneidenswerter Weise. Er hat mit ihrer Hilfe ein Opus hergestellt, das 105 Kleinoktavseiten zu 36 Zeilen umfafst, aber — wie er selbstbewufst in der Anmerkung zu der auf S. 110 anhebenden „Übersicht über die Handlung der vorliegenden Faust-Ausgabe“ behauptet: „die Übersicht möchte darthun, dafs sie in der That ein in sich zusammenhängendes folgerichtiges Drama gewährt, das den ethischen Gehalt wenigstens der Fabel ganz ausschöpft“. Es müssen also bei der Beurteilung diese beiden Gesichtspunkte in Betracht gezogen werden.

Wie festherzig der erste Gesichtspunkt eingehalten wird, mögen einige wenige der seltsamsten Thatsachen aufzeigen. Das Zeichen des Makrokosmus wird ausgeschieden, und auf Vers 428f. „Ihr schwebt, ihr Geister, neben mir; Antwortet mir, wenn ihr mich hört!“ folgt sofort die Zwischenbemerkung hinter Vers 481: „Er fafst das Buch und spricht das Zeichen des Geistes geheimnisvoll aus“ — der Schüler wird sich erstaunt sagen: Ja, aber eben ruft er Geister an und jetzt macht er das Zeichen d e s Geistes — welches Geistes? Er liest dann weiter: „Es zuckt eine rötliche Flamme, der G e i s t erscheint in der Flamme“ — wieder d e r Geist? Armer Schüler! In der ganzen Szene des jetzt erscheinenden Geistes kommt weder „Erdgeist“ noch „Geist der Erde“ vor — wie verständnisvoll wirst Du die Schilderung des Wirkens dieses geschäftigen Geistes lesen, auch wenn Du nicht merkst, dafs es bei Mühlhausen Vers 503 noch immer heifst:

„Webe“ hin und her, statt „Wehe“ hin und her — eines wird so deutlich sein wie das andre! Nach Vers 517 „Und nicht einmal Dir“ fallen Vers 518—651, d. h. die ganze Scene mit Wagner mit dem Hinweis auf den bevorstehenden Ostermorgen fort — auf die sonstigen Verballhornungen einzugehen, führte zu weit. Der Osterspaziergang mit Wagner findet statt und beginnt mit dem Worte des alten Bauern: „Herr Doktor, das ist schön von Euch“ Vers 980. Mit den Spaziergängern ist auch die „sonst so schöne Stelle“ „Vom Eise befreit sind Strom und Bäche“ gefallen — Mühlhausen lobt sein festes Herz mit gutem Grund!

Mit welchem scharfen Sinn für die dramatische Wirkung Mühlhausen ausscheidet, beweist die Scene im Studierzimmer. Der Pudel ist hereinspaziert, Mephistopheles hat sich als „fahrender Scholastikus“ enthüllt und möchte sich eben entfernen, da macht ihm das Pentagramma Pein, und er mufs Faust gestehen: „Was man verspricht, das sollst Du rein geniefsen, Dir wird davon nichts abgezwackt“ (V. 1417). Da sagt sich Mühlhausen: Wie falsch hier, den Teufel wirklich abgehen zu lassen! Wenn er dann wiederkommt, so mufs er sich erst ins Mäntelchen von starrer Seide kleiden — wie überflüssig! Und so bleibt bei Mühlhausen Mephistopheles, der eben aufs dringendste gebeten hat, fortgehen zu dürfen, ganz ruhig da und ergreift sofort den Stier bei den Hörnern: „Willst Du mit mir vereint Deine Schritte durchs Leben nehmen“ u. s. w. (V. 1642): dafs dabei in dem ersten Verse das „doch“ fortfällt, dafs „vereint“ ohne Reimklang bleibt, sind Nebensachen — Mephistopheles hat seinen Fang gemacht, die dramatische Kette ist geschlossen. Sie wird auch durch den Schüler nicht unterbrochen. Auf die Frage des Faust: „Wie fangen wir das an?“ antwortet Mephistopheles: „Wir gehen eben fort“ (V. 1834) und fügt sogleich hinzu (V. 2052): „Wir sehn die kleine, dann die grofse Welt“. Mephistopheles macht ein bifschen Feuerlust bereit, und ohne dafs ihn das Pentagramma noch stört, spaziert er hinaus. Beide, Faust im langen schwarzen Mantel, den er dem Mephistopheles für das Gespräch mit dem Schüler nicht hat leihen müssen, und Mephistopheles als fahrender Scholast in der langen Kutte, die er nicht gegen den Junkeranzug vertauscht hat, heben sich auf der Feuerlust behende von der Erde — wenn sie sich die langen Kleider nur nicht versengen werden!

Wie Mühlhausen „den ethischen Gehalt der Fabel ganz ausschöpft“, zeigt die Thatsache, dafs er Faust, unmittelbar nachdem dieser von Ariel und den Elfen geläutert ist, aus der Wolke auf das Hochgebirge steigen läfst: hier tritt Mephistopheles zu ihm — ohne Siebenmeilenstiefel — denn er kommt ja nicht aus Griechenland. Zwar Faust kommt auch nicht dorther, also wäre ja auch die Wolke überflüssig — aber es macht sich dramatisch jedenfalls besser, dafs Faust einen Wolkenlift benutzt hat, statt zu

Fufs heraufzukommen. Nur so konnte er das Meer ebben und fluten sehen — wie er freilich ans Meer und gar über das Meer kommt, ist dramatisch nicht zu erkennen — aber Faust ist ja ein Zauberer und so wird er schon wissen, wie er das gemacht hat, uns geht das weiter nichts an. Sofort schliefst sich der Kampf für den Kaiser an. Dieser endet mit den Worten Fausts: „Da droben rasselt's, klappert's lange schon: Ein wunderbarer falscher Ton". Das darf Mühlhausen nicht leiden. Demgemäfs ertönt „Kriegstumult im Orchester, zuletzt übergehend in militärisch heitre Weisen". Damit ist der Übergang für die „Offene Gegend" gewonnen, und der „Wanderer" tritt unter den alten Linden auf! Das ist doch ein energischer dramatischer Schritt! Was der ganze Kampf soll, dafs Faust sich durch ihn das Meeresufer als Lehn erwirbt — braucht das etwa der Schüler zu wissen? Der Kampf selbst wirkt so dramatisch — was er sonst im Drama zu thun hat, ist Nebensache. Und der ethische Gehalt? Dafs hier eine neue Möglichkeit für Faust sich bietet, das Ziel der Wette zu erreichen, ist auch Nebensache — ist doch die ganze vorhergehende ethische Entwickelung Fausts gefallen — warum sollte sie hier hervortreten!

Dafs die Schlufsscenen ebenso mifshandelt werden, wie alles vorher, bedarf wohl keiner näheren Ausführung mehr. Ebenso zwecklos wäre es, die einzelnen Fehler und Sinnlosigkeiten weiter nachzuweisen. Das Gesagte genügt, um vor der Verwendung des Büchleins in der Schule zu warnen — wenn es noch nötig sein sollte. Die Schule braucht Goethes Faust, aber nicht Mühlhausens Faust. Wohl aber mufs gegen eine solche Mifshandlung Goethes Einsprache erhoben werden. Goethe selbst freilich würde sich nicht weiter darüber wundern — sagt er doch ahnungsvoll im Hinblick auf solche Zurichter, denen niemand entgehen kann:

> „Ihr guten Dichter ihr,
> Seid nur in Zeiten zahm!
> Sie machen Shakespeare
> Auch noch am Ende lahm!"

2) Carl Nohle, Der zweite Teil von Goethes Faust für den deutschen Unterricht im Zusammenhang dargestellt. Programm des Falk-Realgymnasiums zu Berlin 1899. 31 S. 4.

Goethes Faust, im Auszuge herausgegeben von Carl Nohle. Erster Teil. Bielefeld und Leipzig 1900, Velhagen & Klasing. XI u. 124 S. kl. 8. geb. 0,75 *M.*

Auch Nohle möchte den Faust für die Schule gewinnen: er bezeichnet es als „Thatsache, dafs der erste Teil für sich allein genommen, ein Fragment, ein Torso ist: er gleicht einer Brücke, welche von einem Ufer zum anderen geschlagen werden sollte, [die] aber noch vor der Mitte abbricht". Er will daher „durch eine einfache Darstellung des Inhalts nach seinem Zusammenhange und seinen Hauptzügen" zeigen, „dafs auch der zweite Teil

des Goetheschen Dramas es sehr wohl verdient, im deutschen Unterricht der Oberstufe eine Stätte zu finden". Allerdings — und das ist die heiklige Seite der Sache — giebt diese Inhaltsübersicht nicht den Zusammenhang des Goethischen Faust, sondern eines Faust, wie Nohle ihn sich für seinen Gebrauch zurecht gemacht hat. Er geht von der Voraussetzung aus, in dem zweiten Teile der Faustdichtung fänden sich „Abschnitte, deren Inhalt die Handlung nicht fördert, sondern sich in unendlich viele, oft unverständliche Einzelheiten verliert . . . Läfst man diese fort und rückt so die entscheidenden Teile zusammen, so ergiebt sich das Bild einer planmäfsig und stetig fortschreitenden Handlung, welche mit der Lösung des im ersten Teile gestellten Problemes abschliefst". Mir will es scheinen, als ob, ganz abgesehen von der einem Goethe gegenüber immerhin sehr wohl berechtigten Bescheidenheit des Urteiles, der richtigere Weg der wäre, erst einmal zu erforschen, ob denn wirklich solche Abschnitte die Handlung nicht fördern und ob der Fehler statt im Objekt nicht vielmehr im Subjekt liegt. Dies ist aber hier der Fall: der Verfasser ist mit einem praktisch-nüchternen Urteil ausgestattet, das ihn die nahe liegenden Dinge sehr wohl sehen läfst; wo es aber eines tieferen Eindringens in die Welt des phantasieerfüllten dichterischen Schaffens, in die Erkenntnis eines neuen, ungeahnten, in modernen Dichtungen analogielosen Zusammenhanges bedarf, wo ein Erforschen ästhetischer Fragen notwendig ist, da versagt die Kraft des Mitkommens. So ist denn auch der Überblick, den der Verfasser seiner Oberprima gegeben hat, ein solcher nüchtern verständiger Versuch, der es vollständig begreiflich erscheinen läfst, dafs „die gesamte Lektüre" mit einer schriftlichen Aufgabe über das Thema „Grundgedanke und Gang der Handlung in Goethes Faust" „abschliefsen" konnte: gelesen wurde das Ausgewählte aus dem zweiten Teil; der Prolog im Himmel und die Vertragsscene wurden aus dem ersten Teil herangezogen, „die Bedeutung der Auerbachscene und der Gretchentragödie für das Ganze liefs sich in wenigen Worten angeben", dann, auf den Wunsch der Schüler, wurde noch der erste Teil bis zum Schlusse der Schülerscene hinzugefügt. Nohle machte dabei eine sehr erfreuliche Beobachtung: „die unverwüstliche Anschaulichkeit der Goetheschen Poesie, die Lust des Dichters, alles in konkrete, stets wechselnde Handlung aufzulösen, verfehlten ihre Wirkung auf die jugendlichen Gemüter nicht; ja man möchte sagen, dafs der zweite Teil in dieser Beziehung dem Empfinden des Schülers doch näher liegt als der erste". Wenn das schon bei der zerfetzten Lektüre der angeblich in eine planmäfsige Handlung gezogenen einzelnen Teile der Fall ist, wie mufs das Werk erst dann wirken, wenn die Handlung in dem ihr von Goethe selbst gegebenen grofsen weitschauenden Zusammenhang dem Schüler nicht vorenthalten wird!

Oder wäre dies etwa nicht geschehen, wenn von der Scene „Laboratorium" mit der Entstehung des Homunkulus V. 6819 bis 7004 einfach gesagt wird: „Wir überschlagen die nächste Scene?" Trotzdem heifst es bei der Erzählung vom Beginne der „Klassischen Walpurgisnacht": „Dann erscheinen Faust und Mephistopheles in Begleitung des Homunkulus, des Gefährten, welchen sie als Wegweiser aus dem Norden mitgebracht haben": abgesehen davon, dafs es sich umgekehrt verhält und Homunkulus es ist, der den schlafenden Faust ohne dessen Vorwissen und Mephistopheles, der von einer „klassischen" Walpurgisnacht noch keine Ahnung hatte, hierher führt und zwar auf seine eigene Initiative hin, bedürfte es doch wohl eines Wortes über den dem Schüler gänzlich unbekannten Homunkulus: dieses etwa entstehende Begehren des Schülers nach Erläuterung wird jedoch sofort beseitigt, indem der Verfasser hinzufügt: „und dessen weitere Schicksale in dieser Walpurgisnacht unbedenklich bei Seite gelassen werden können" — unbedenklich? Also ist Homunkulus für nichts da als, weil sich der Olympier vielleicht ein Späfschen mit seinen Lesern hat machen wollen, wie es einmal behauptet worden ist? Hat er aber für den Zusammenhang etwas zu bedeuten, wie doch zu vermuten steht, und wird er doch „unbedenklich" bei Seite gelassen, so wird eben dem Schüler der wirkliche Zusammenhang vorenthalten.

Im Verfolge dieser bequemen Methode heifst es weiter: „Fausts Verlangen wird erfüllt; Helena erscheint auf der Oberwelt" — wie, bleibt dabei Nebensache — ist sie es aber auch für den Zusammenhang der Handlung? Dagegen wird betont, dafs es die „wirkliche" Helena sei: die Einsicht, dafs es nicht die historisch gedachte Helena, sondern die künstlich geschaffene ist, der der Charakter der Wirklichkeit darum durchaus nicht abgeht, bleibt dem Schüler verschlossen, und ob der Verfasser des neuen Zusammenhanges sie hat, ist nach dieser Ausdrucksweise mindestens zweifelhaft. Seltsam und für das Verständnis des Verfassers von der Dichtung recht bedenklich ist es aber, wenn er gar nicht merkt, dafs er die in einem Entwurf Goethes enthaltene Bedingung, Helena dürfe nur am Leben bleiben, so lange sie auf dem Boden von Sparta verweile, ganz ruhig auf die ausgeführte Dichtung überträgt, in der von einer solchen Bedingung nirgends mehr die Rede ist! Bei solchem Eindringen in die Dichtung begreift es sich auch, dafs er dem Euphorion wirklich Flügel wachsen läfst („dem sich ein Flügelpaar entfaltet"), ohne zu ahnen, dafs die Flügelentfaltung nur in der Phantasie des Euphorion geschieht und dafs gerade, weil keine wirklichen Flügel sich ihm entfalten, er stürzen mufs. Und der Dichter sagt es doch so klar: „Er wirft sich in die Lüfte, die Gewande tragen ihn einen Augenblick u. s. w.!"

Solche Mifsverständnisse — und die erwähnten sind keines-

wegs die einzigen — lassen es wünschenswert erscheinen, dafs der Verfasser den II. Teil erst noch einem recht gründlichen Studium unterzieht, ehe er ihn zu einer Schulausgabe verarbeitet — sie könnte sonst leicht ein Anklang an Mühlhausen werden, den zu erreichen ihn freilich sein gesunder praktischer Sinn verhindern wird. Einstweilen ist von ihm der I. Teil als Schulausgabe erschienen. Der Text erscheint zum gröfseren Teil in unversehrter Fassung: um so mehr überraschen einige ganz sinnlose Auslassungen. „Auerbachs Keller“ beginnt mit dem Hereintreten von Faust und Mephistopheles V. 2158. Die Schilderung des Treibens der Studenten, das wir kennen müssen, um das Verfehlen der Absicht des Mephistopheles verstehen zu können, bleibt einfach fort! In der Schülerscene werden dem Mephistopheles, der des trockenen Tones satt ist, die Worte über die Weiber V. 2023—2036 gestrichen: auf seine Worte: „Und wenn ihr euch nur selbst vertraut, Vertrauen euch auch andre Seelen“, antwortet der Schüler: „Das sieht schon besser aus! Man sieht doch wo und wie“. Was sieht denn besser aus? In solchem Streichen steckt kein Sinn. Natürlich bleibt die ganze Walpurgisnacht fort: in der Anmerkung wird erwähnt: „in einer später folgenden Scene stellt der Dichter selbst eine solche Scene dar“ — eine Ahnung, was die Walpurgisnacht im dramatischen Zusammenhang für eine Stellung und Aufgabe hat, erhält der Schüler nicht. Mit welchem Rechte die Walpurgisnacht eine „unvollendete“ Scene genannt wird, wird nicht weiter angedeutet. In der „Einleitung“ werden die historischen und litterarhistorischen Notizen gegeben, die der Schüler richtiger vom Lehrer zu hören bekäme, die allgemeinen Bemerkungen bringen manches recht Zweifelhafte. Bei dem Pakte handelt es sich nach Nohle um die Frage, „ob das Leben dem Menschen etwas bieten kann, was für ihn erstrebenswert ist“: auch hier wie in N. 1 wird als selbstverständlich angenommen, dafs Faust der Typus für die wirkliche Menschheit sei. Leider handelt es sich bei dieser oft wiederholten Behauptung doch nur um eine Redensart, die sich von Geschlecht zu Geschlecht ohne Prüfung forterbt. Wie kann Faust die Menschheit vertreten? Als ob diese nicht unsäglich mehr als Faust darstellte und Faust wiederum nicht unsäglich mehr, als was man der Menschheit als Ganzes zuschreiben darf! Faust ist, wenn er es denn sein soll, Typus für eine ganz bestimmte einzelne Seite in der Menschheit und zwar so, wie sie sich in ganz bestimmten Zeiten in einzelnen Individuen bemerkbar macht — erst das giebt ihm die individuelle Kraft und Bedeutung, ohne die er nie eine dichterische Gestalt hätte werden können. Falsch und den Thatsachen der Dichtung widersprechend ist es, dafs „zwischen Gott und dem Teufel eine Wette abgeschlossen wird“: Mephistopheles sagt zwar: „Was wettet ihr?“ Gott geht natürlich auf die Wette

nicht ein, sondern sagt vielmehr mit der Wahrheit, die Gott zukommt, was er dem Teufel gestattet und wo die Grenze von dessen Wirken sein wird.

Wenn Nohle in dem Programm die von mir aufgestellte Gliederung der Handlung in dem Goethischen Faust ablehnt, so ist dies sein gutes Recht, falls er eine bessere an die Stelle zu setzen versteht: das ist aber nicht der Fall. Wenn er aber diese Gliederung dem Schematismus gleich setzt, „der Methode, welche auf dem Gebiete der klassischen Philologie durch Responsion, Chiasmus u. s. w. eine Zeit lang arge Verwüstungen angerichtet hat", so beruht diese Behauptung auf arger Verkennung der Thatsachen: der Schematismus der klassischen Philologie hat geglaubt, auf Grund einer unbewiesenen Annahme zu einer sicheren Textgestaltung gelangen zu können, Stellen zu streichen, andere als fehlend annehmen zu müssen u. s. w. Davon ist hier nirgends die Rede. Die Gliederung hat einzig den Zweck, die ästhetische Gestaltung der Dichtung zu erforschen und dadurch das Verständnis zu erleichtern: sie fufst auf dem Vorhandenen. Dafs aber Goethe in der reifen Zeit seines Schaffens für seine Dichtungen ebenso wie für seine wissenschaftlichen Arbeiten stets die sorgfältigsten Schemata entworfen hat, dafs er auf die künstlerische Gestaltung in den eigenen Werken der beiden Richtungen den gröfsten Wert gelegt hat, ja dafs er auch bei der Beurteilung anderer Werke sich Schemata entworfen hat (wie die von Erich Schmidt veröffentlichten zu Kleists Amphitryo: Goethe-Jahrbuch IX, 96), dafs es somit durchaus berechtigt ist, diese Gliederungen in seinen Werken wieder aufzusuchen, das müfste für jemanden, der sich mit Faust beschäftigt haben will, nicht auffällig sein. Ob durch diese Gliederung Zusammengehöriges auseinandergerissen und nicht vielmehr erst in seinem engeren Zusammenhange nachgewiesen wird, ist eine Frage, die so entschieden in das ästhetische Gebiet gehört, dafs ich sie bei Besprechung einer Arbeit, der gerade die ästhetische Seite der Frage abseits steht, nicht näher verfolgen kann.

Wer Goethes Faust für die Schule geben will, darf nicht glauben, es liefse sich diese höchste Aufgabe praktischer Pädagogik durch willkürliches Wegschneiden lösen: so läfst sich zwar eine Scenenreihe oder eine Folge von Einzelstellen aus Faust gestalten — aber Goethes Faust ist dies nicht mehr. Daran ändert es nichts, wenn dazu gesetzt wird: „Faust. Eine Tragödie von Goethe. Im Auszug herausgegeben". Dieser Auszug ist eben Goethes Faust nicht mehr. Wer diesen geben will, mufs den Einblick in das Ganze der Dichtung ermöglichen. Dies ist hier schon für den I. Teil nicht der Fall: wird der Überblick des „Programmes" in der „Schulausgabe" ausgeführt, so steht zu befürchten, dafs es in dieser noch ausstehenden Bearbeitung des II. Teiles in noch geringerer Weise der Fall sein wird.

3) Goethes Faust. Erster Teil. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Hermann Steuding. Mit einem Titelbild. Leipzig 1899, G. Freytag. 235 S. kl. 8. geb. 1 *M.*

Auch die Freytagsche Sammlung beeilt sich, Goethes Faust in ihre „Schulausgaben" aufzunehmen: es mufs also doch das Bedürfnis der Lesung dieses Werkes in der Schule vorhanden sein. Professor Steuding wendet sich zur Lösung der Aufgabe, den Faust für die Schule verwendbar zu machen, von dem Gedanken aus, man könne den Schülern „Goethes Entwicklung nicht vorführen und klar machen, ohne dabei eingehend über das Werk zu sprechen, in dem er diese selbst am offenbarsten von Anfang bis zu Ende dargelegt hat". Es müssen daher „wenigstens die Abschnitte, welche des Dichters eigenen Werdegang schildern", dem Lesen in der Schule dargeboten werden. Diese leider sehr verbreitete und dennoch falsche Annahme wird die Grundvoraussetzung der Erläuterung. Für die Bearbeitung schliefst sich eine zweite an, es sei, „um die eigentümliche Bedeutung des vorliegenden Kunstwerkes und den Zusammenhang von dessen einzelnen Teilen voll zu erkennen", nötig, „dafs wir uns vor allem darüber klar werden, welches äufsere Material der Dichter benutzt, was er bei seiner Arbeit bereits als fertigen Stoff vorgefunden hat; denn nur so können wir wahrnehmen, was von ihm zu dem äufserlich Gegebenen aus seinem inneren Wesen, seinem eigenen Empfinden hinzugethan worden ist". Sehr schön — wenn nur das die Aufgabe einer Schulausgabe des Faust wäre! Hier gilt es das Kunstwerk als solches kennen zu lernen — aber die historische Entwickelung des Stoffes, von der obendrein sehr fraglich ist, wie viel Goethe von ihr gewufst hat, und nun gar die Erkundung dessen, was Goethe aus „seinem eigenen Empfinden hinzugethan" hat — das sind Aufgaben recht schwerer Art für den Studenten, ja selbst für den Gelehrten; der Schüler hat sehr vieles, für seine Stufe unsagbar viel Wichtigeres zu thun, als sich mit der Frage zu quälen, ob der historische Faust Johann oder Georg oder Johann Georg geheifsen hat — sein Faust heifst Heinrich! Ebenso wenig wird es das Verständnis des Goethischen Faust fördern, wenn der Schüler hört, dafs ein historischer Faust aus Kundling oder Knüttling stamme, dafs aber Kundling nicht existiere, Knüttling aber Knittlingen zwischen Bretten und Maulbronn sei; was soll der Schüler damit für das Verständnis der Goethischen Faustdichtung machen? Kann er etwa daraus lernen, was Goethe zu dem äufserlich Gegebenen „von eigenem Enpfindungsgehalt hinzugethan hat?" Auch alle sonstigen Einzelheiten müssen den Schüler mehr verwirren als fördern — nach des Verfassers ausdrücklicher Vorschrift sollen ja diese Abschnitte vor dem Lesen des Dichtwerkes von dem Schüler gelesen werden! Auch die ausführliche Darstellung der allmählichen Entstehung der Dichtung gehört nicht

vor die Lesung des Kunstwerkes, sondern, wenn sie überhaupt in solcher Ausführlichkeit in der Schule dargestellt werden soll, erst an den Schlufs der Betrachtung; erst mufs der Schüler das Gefühl gewinnen, einem einheitlichen Werk gegenüber zu stehen — die Schule mufs es doch nicht machen wie das Publikum, das das Werk schon von selbst zerpflücken wird, so dafs man's ihm lieber gleich selbst in Stücken geben möchte!

Im einzelnen finden sich seltsame Dinge. Wenn der Pudel hinter dem Ofen bellt, so geschieht das nach Steuding nicht, weil dem Teufel Fausts Beschäftigung mit der Bibel mifsbehagt und ihn für das Gelingen seines Planes besorgt macht, sondern der Pudel stört absichtlich Faust, „bis Faust ihm wirklich nachgiebt und die Beschwörung vornimmt!" Dann überläfst sich Faust dem gefangenen Teufel und „geniefst sofort in dem durch den Geistergesang geschilderten wollüstigen Traume die Genüsse, die er zu bieten vermag"; sonst nimmt man an, dafs der Teufel den Faust betrügt, um sich zu befreien — auch Faust selbst ist dieser Ansicht: hätte Faust hier schon alle Genüsse des Teufels erfahren, wozu denn noch der Vertrag? Auch hier ist Faust „der Typus der stetig fortschreitenden Menschheit", der „Allmensch". Der Schlaftrunk ist „an sich unschädlich", erst Mephistopheles verleiht ihm die tödliche Wirkung: ist es nicht natürlicher, dafs Mephistopheles Faust betrügt und an Stelle des für unschädlich erklärten Schlafmittels dem arglosen Faust ein schädliches gegeben hat? Dafs Gretchen den Schlaftrunk als Ursache des Todes ihrer Mutter betrachtet, soll nur eine fixe Idee von ihr sein — „denn sonst würde der sterbende Valentin ihr diesen Vorwurf nicht ersparen" — gewifs, wenn der Bruder nur überhaupt etwas von dem Schlaftrunk gewufst hätte! So könnte ich noch vieles anführen; ich will nur noch die Entdeckung erwähnen, dafs, wenn Faust sich der Helena zuwendet, er „sich dem Leben in der Kunst zuwendet", „wie Goethe sich diesem Studium in Italien widmete"; dadurch dafs er sich mit Helena vereinigt, erreicht er „nicht nur die Vereinigung von Ideal und Wirklichkeit und damit volles Kunstverständnis, sondern auch die Fähigkeit, das Ideal im Leben selbst nachzubilden": es ist schade, dafs Steuding dafür nicht die Belegstellen angeführt hat! Im „Gesamtplan" der Dichtung wird Faust, der „Allmensch", „der Typus der stetig fortschreitenden Menschheit", jedoch zum „edlen deutschen Mann!" Die beigegebenen „Ausschnitte aus älteren Faustdichtungen" sind recht nützlich. Der Text ist in sehr löblicher Weise möglichst vollständig gegeben. Steuding scheut sich weder vor dem Anfang von Auerbachs Keller noch unterdrückt er die Walpurgisnacht gänzlich; sogar das Tanzgespräch Fausts mit der jungen Hexe ist aufgenommen, worüber sich doch zweifeln läfst; das des Mephistopheles mit der alten Hexe ist natürlich gefallen. Da aber auch überflüssigerweise der Proktophantasmist fällt, der weit

zahmer als das Tanzgespräch und zudem für das Verständnis der Zauberwelt sehr notwendig ist, so müfste es in der Zwischenbemerkung V. 4176 nicht mehr heifsen: „zu Faust, der aus dem Tanze getreten ist", sondern „der aus dem Tanze tritt". Die Unterdrückung von V. 4195—4201 ist überflüssig, die der zwei letzten Verse jedoch ein schlimmer Eingriff in das Verständnis der Scene und der Lage des Mephistopheles. Erfreulich bei diesen Auslassungen ist jedoch eines und verdient besonders hervorgehoben zu werden: Steuding verfährt durchaus ehrlich; er behält die Originalzählung der Verse bei, so dafs der aufmerksame Leser an der Versezahl sofort merkt, ob etwas ausgefallen ist. Richtiger noch wäre es freilich gewesen, auch anzudeuten, wo etwas fehlt. So hätte bei dem Vers: „Von der Medusa hast du ja gehört" die Zahl 4194, und bei der Zeile, die hier unmittelbar darauf folgt: „Welch eine Wonne! Welch ein Leiden!" die Zahl 4201 an den Rand gehört — es bleibt also immer noch etwas verschleiert; Ausgaben freilich, die die Verse ruhig weiterzählen, als ob nichts ausgefallen wäre, thun so, als ob dem Schüler die ganze Dichtung vorläge, verfahren also unwahr. Auch sonst ist jede überflüssige Verschleierung vom Übel. So ist, wenn Gretchen im Kerker singt, nicht abzusehen, warum, wie in den Ausgaben stehen soll: „Meine Mutter, die —"; das Wort Hure ist weit weniger auffallend, wenn es dasteht und glatt darüber weggelesen werden kann, wie so häufig nicht nur im Alten, sondern auch im Neuen Testament, als wenn durch den Gedankenstrich auf das Anstöfsige erst recht hingewiesen wird. Und was soll denn der Lehrer lesen lassen? Dafs der Walpurgisnachtstraum fehlt, sollte seit der Erkenntnis der Stellung, die er im dramatischen Fortgang hat, nicht mehr für nötig gelten.

Ein schlimmes Kapitel sind die Einzelanmerkungen am Schlusse. Damit ja keine übersehen werde, wird im Text an die zu erklärende Stelle ein Sternchen gemacht, nicht nur eine höchst häfsliche Verunzierung des Druckes, sondern auch eine beständige Störung des ruhigen Lesens, die dem Schüler keine Stelle im Zusammenhange auffassen läfst. Und der für diese Störung erlangte Gewinn beim Aufschlagen der Anmerkung ist oft höchst problematisch. Wenn bei V. 38: „Besonders weil sie lebt und leben läfst", der Schüler findet: „Gut zahlt", wenn V. 41 bei „mit hohen Augenbraunen" steht „Erwartungsvoll", wenn V. 43 „wie man den Geist des Volks versöhnt" es heifst „das Volk bei guter Laune erhält", so fragt man sich erstaunt: Für welches Publikum ist denn diese Ausgabe bestimmt? Für kleine Kinder oder für Oberprimaner? Oder wenn es zu dem Verse (3012) „Möcht' ihn auch tot im Wochenblättchen lesen" in der Anmerkung heifst: „In Rücksicht auf die Zeit des historischen Faust ein Anachronismus", so ist diese Sorge für das historische Seelenheil des Oberprimaners geradezu rührend; als ob wir es

sonst in der Dichtung mit dem „historischen Faust“ zu thun hätten! Oder wäre der Monolog, der ganze Charakter des Faust, die Art seines Denkens und Fühlens etwa nicht durchaus „anachronistisch?“ Es macht oft den Eindruck, als ob um jeden Preis eine Anmerkung hätte gemacht werden müssen. So wenn der Ausruf Fausts, wie Mephistopheles ihn im Verkehr mit Gretchen stört, „Ein Tier!“ so erläutert wird: „Ausdruck des Unwillens!“ Das hätte der Oberprimaner sonst natürlich nicht gemerkt! Falsch dagegen ist es, wenn das Zauberbild in der Hexenküche als Helena gedeutet wird; wie Helena vor dem Kaiser erscheint, ruft Mephistopheles aus (V. 6479): „Das wär' sie denn! Vor dieser hätt' ich Ruh' u. s. w.“ — er weifs also gar nicht, wie sie aussieht. Noch weniger kann er sie herbeischaffen; er sagt V. 6219 ganz ausdrücklich: „Das Heidenvolk geht mich nichts an“ und weist es ab, Paris und Helena zur Stelle zu bringen. Es ist eben schlimm, an der historischen Überlieferung so zu kleben, dafs darüber die Dichtung unbeachtet bleibt; der Faust der Überlieferung erhält seine Helena durch den Teufel, der Faust der Goethischen Dichtung mufs sie sich selbst erwerben: wer das nicht zu unterscheiden vermag, dem ist auch die Bedeutung von Fausts Gang zu den Müttern und die Aufgabe der klassischen Walpurgisnacht verschlossen. Steuding steckt noch in der Sucht, überall tiefere Bedeutung zu wittern. Wenn V. 3996 die eine Hexe ruft: „Nehmt mich mit! Ich steige schon dreihundert Jahr' Und kann den Gipfel nicht erreichen. Ich wäre gern bei meinesgleichen“, so darf es keine Hexe sein, die gerne hinauf möchte, sondern das Orakel der Anmerkung lehrt: „Es dürfte die Wissenschaft oder die bildende Kunst in Deutschland gemeint sein, die beide seit der Zeit des Humanismus und der Renaissance bis um das Jahr 1800 noch keinen höheren Aufschwung zu nehmen vermocht hatten!“ Auf dem Blocksberg sind sogar die „schönen Künste“ zu finden!“ Wenn Mephistopheles V. 4050 sagt: „Ich höre was von Instrumenten tönen“, so orakelt die Anmerkung: „Die schönen Künste sind dem Teufel zuwider!“ Da aber auf dem Blocksberg der Teufel herrscht, so giebt es dort natürlich nichts der Art: der Lärm, den Mephistopheles selbst „Verflucht Geschnarr“ nennt, wird hier so toll, dafs es sogar dem Teufel selbst zu viel wird, wie er vorher von dem Gedränge der Hexen und ihrem Lärmen sagt: „Es ist zu toll, sogar für meinesgleichen“. So sucht er sich ein ruhiges Plätzchen — warum? Die Frage wäre zu lösen gewesen, wenn die Erklärung wirklich imstande sein wollte, den dramatischen Zusammenhang zu erklären.

Es ist schade, dafs, wenn nun die grofsen Schulbücherverlage daran gehen, Goethes Faust für die Schulen nutzbar zu machen, dies in einer Weise geschieht, dafs man sich fragen mufs, ob nicht das Übel, das dadurch herbeigeführt wird, gröfser ist als der Vorteil, der sich davon sollte erwarten lassen. Wenn in

der Grundauffassung und in vielen Einzelheiten alter und neuer Irrtum verbreitet wird, so bleibt ja freilich die an und für sich erfreuliche Thatsache, dafs der Schüler auf Goethes Faust kräftig hingewiesen wird — aber wie vieles wird er verlernen müssen, wenn er später einmal zu einem wirklichen Verständnis der Dichtung gelangen will! Auch bei Steuding ist bis jetzt nur der I. Teil behandelt: möge er für die Behandlung des II. Teiles seine Studien so vertiefen, dafs sie als Gewinn für die Behandlung von Goethes Faust in der Schule begrüfst werden kann. Für die Behandlung möchte ich aber folgende Leitsätze aufstellen.

1. Die Dichtung ist als Ganzes zu behandeln; die Schulausgabe mufs daher aus einem Bändchen bestehen und die irreführende Bezeichnung I. und II. Teil mufs fortbleiben; eine Teilung der Schulausgabe in zwei Bändchen läfst die aus äufseren Gründen erfolgte Teilung als eine auf inneren Gründen beruhende erscheinen und führt somit von vornherein zu einer falschen Auffassung der Gesamtdichtung.

2. Das Wichtigste für den Schüler ist, dafs ihm die Einheit der Gesamtdichtung zum Bewufstsein kommt. Dazu mufs er den Gesamtaufbau der Dichtung in ihrer dramatischen Gestaltung kennen lernen. Zu diesem Zweck darf in der Erläuterung kein Glied fortgelassen werden. Die Erläuterung mufs daher imstande sein, auch bei dem Lesen der Textausgabe des ganzen Werkes als Wegweiser zu dienen.

3. Die ganze Dichtung kann nicht in der Schule gelesen werden. Die Auswahl wird dadurch erreicht, dafs die für die Konstruktion des dramatischen Aufbaues notwendigen Teile in die „Erläuterung“ gleichsam als Illustration aufgenommen werden; durch die nichts auslassende Erläuterung bleibt der Charakter der Einheit und die ununterbrochene Einsicht in den Gesamtaufbau gewahrt. Diese konstruktiven Bestandteile enthalten nichts, was in der Schule nicht gelesen werden könnte.

Diese Grundsätze liegen meiner eigenen „Erläuterung zu Goethes Faust“ (Dresden, Ehlermann: Deutsche Schulausgaben von H. Schiller und V. Valentin N. 25/26. kl. 8. 172 S. M. 1.—) zu Grunde; die oben besprochenen Schulausgaben haben mich nicht überzeugen können, dafs die Befolgung des durch die Schablone vorgezeichneten Weges bei einer aufserhalb jeder Schablone stehenden Dichtung zu einem förderlicheren Ergebnis zu führen vermocht hätte.

Frankfurt a. M. V. Valentin.

Hermann Siebeck, Aristoteles. Stuttgart 1899, Fr. Frommanns Verlag (E. Hauff). 142 S. 8. 1,75 ℳ. [Frommanns Klassiker der Philosophie VIII].

Trotz der reichen Litteratur über Aristoteles halte ich eine Monographie, wie die vorliegende, nicht für überflüssig. Der Name

des Verfassers birgt schon dafür, dafs sie aus der Quelle geschöpft ist; sie giebt aber ohne Citate und gelehrtes Beiwerk ein abgeklärtes und abgerundetes Bild der Philosophie des Aristoteles. Was fand Aristoteles vor, woran knüpft er an, wie hat er die Probleme gestellt, behandelt, gelöst oder nicht gelöst? — Das ist immer die erste Frage, und die zweite: wie hat er weiter gewirkt im Altertum, durchs Mittelalter hindurch bis zur Gegenwart, wie hat die Folgezeit seine Gedanken nach- und umbildend benutzt, wie stellt sich die heutige Forschung zu seiner Methode, seinen Lehren, seiner Weltanschauung? Jedoch treten beide Fragen nicht etwa nacheinander auf, sondern sie beherrschen, an den einzelnen Punkten sich verknüpfend, die gesamte Darstellung, deren Tendenz es ist, zu einer objektiven Würdigung des Vergänglichen und des Bleibenden im Geist und Inhalt der aristotelischen Philosophie zu gelangen.

Blankenburg am Harz. H. F. Müller.

F. Hahne, Kurzgefafste griechische Schulgrammatik. I. Teil: Formenlehre. Dritte Auflage. Braunschweig und Berlin 1899, C. A. Schwetschke & Sohn. IV u. 113 S. 8.

Die vorliegende dritte Auflage von Hahnes griechischer Formenlehre unterscheidet sich, wie der Verf. im Vorwort selbst erklärt, von der vorausgegangenen weniger durch Änderungen in der Anordnung und Gruppierung des Lernstoffes als vielmehr durch eine weitergehende Beschränkung desselben, soweit eine solche durch die Rücksicht auf die preufsischen Lehrpläne vom Januar 1892 geboten erschien. Wir können dem Verf. in diesem Bestreben nur beipflichten, denn, wenn anders der Betrieb des Griechischen als eines obligatorischen Lehrfaches unseren Gymnasien noch für eine fernere Zukunft erhalten bleiben soll, so werden wir uns bei Feststellung des wirklich zu Lernenden künftig noch mehr, als dies bis jetzt bereits geschehen ist, auf das Allernotwendigste beschränken müssen, dafür aber auch auf eine um so sicherere Einprägung dieses Wenigen dringen können.

Von diesem Gesichtspunkte aus möchten wir an einigen Stellen eine noch stärkere Kürzung empfehlen. So liefse sich die ziemlich grofse Zahl von Anmerkungen zur Nominalflexion, eine gewifs höchst lästige Zugabe zu dem an sich nicht leichten griechischen Elementarunterricht, wesentlich dadurch beschränken, dafs man einen Teil derselben der mündlichen Erörterung durch den Lehrer überliefse. Die Gefahr, dafs dem Schüler auf diese Weise manche Erscheinung nicht ganz klar werden oder die Erklärung derselben wieder entfallen möchte, würde dadurch vermieden werden, dafs man sich bei dieser Ausscheidung auf solche Anmerkungen beschränkte, die im Laufe des Unterrichtes häufiger, so besonders auch bei der Verbalflexion, wiederkehren. Auch

liefse sich die eine oder andre Anmerkung durch eine entsprechende Anordnung der Paradigmen ersetzen. Würden z. B. in § 17 C. α. die Dentalstämme so angeordnet, dafs unter I. die Stämme auf -ν und unter II. die auf -ντ vorgeführt würden, letztere jedoch wieder in zwei Abteilungen, nämlich unter 1) das Paradigma *γέρων* (St. *γέροντ*) und unter 2) die Paradigmen *γίγᾱς* (St. *γιγαντ*) und *λυθείς* (St. *λυθεντ*), so würde dem Schüler der nötige Fingerzeig über die verschiedene Nominativbildung dieser Stämme gegeben sein, und es würden damit die Anmerkungen 1 und 2 wegfallen können. Doch sollen dies nur einige unmafsgebliche Vorschläge sein, gewifs lassen sich ihnen noch viele andre leicht hinzufügen.

Andrerseits hätten wir wieder hier und da eine kleine Zuthat gewünscht, durch die indes der Lernstoff nicht vergröfsert worden wäre. So hätte sich die Hinzufügung der nach den Intentionen des Verfassers nicht zu lernenden, sondern lediglich zum Nachschlagen bestimmten Dualformen: *παίδοιν*, *ὤτοιν* und *χεροῖν* empfohlen, da diese doch nicht so ganz selten vorkommen und beachtenswerte Abweichungen teils in der Accentuation, teils in der Flexion aufweisen. Auch wäre zu wünschen gewesen, dafs der Verf. in der Bezeichnung der Quantität doppelzeitiger Stammvokale weiter gegangen wäre; es würde damit dem Schüler mancher Zweifel beim Accentuieren erspart bleiben.

Schliefslich möchten wir noch einige kleinere Änderungen für zukünftige Auflagen anregen. Das Subst. *ἕως* wird doch wohl besser in § 16 (att. Dekl.) als in § 21 (3. Dekl.) untergebracht. Sodann empfiehlt sich eine Umgestaltung des § 40 in der Weise, dafs Regel 2. mit dem Wortlaute: „Einige verba pura, die den kurzen Auslaut des Stammes durchgehends beibehalten, schieben im Prf., Plsqpf. und Aor. Pass. sowie im Adj. verb. vor der Endung ein σ ein“ an die Spitze tritt und erst dann sich Regel 1. anschliefst, etwa in der Fassung: „An dieser Eigentümlichkeit nehmen auch einige Verben mit langem Auslaut des Stammes teil“. Nunmehr hätten die vom Verf. zu Regel 1. aufgeführten Verben zu folgen, jedoch mit Ausschlufs von *κλείω* und *χρίω*, da diese beiden Verben wohl im Aor. das σ durchgehends annehmen, nicht aber im Prf. und Plsqpf. Vielmehr bieten die neueren Ausgaben der Attiker durchweg (selbst gegen die Hss.) *κέχρῑμαι*, und ebenso erscheint *κέκλειμαι* bez. *κέκλῃμαι* (altatt.) als die regelmäfsige Perfektform in unseren Ausgaben, während *κέκλεισμαι* nur bei Späteren (Plut., Arr., Luc.) in Gebrauch ist.

Im übrigen entspricht das Buch den an einen Abrifs der griechischen Formenlehre zu stellenden Anforderungen und kann, da es auch äufserlich gut ausgestattet ist, empfohlen werden.

Gera. H. Rudert.

Platons Phaedon. Mit Einleitung und Kommentar für die Gymnasialprima herausgegeben von J. Stender. Halle a. S. 1897, Buchhandlung des Waisenhauses. X u. 182 S. 8. 1,50 *M*. (Klassiker-Ausgaben der griechischen Philosophie II.)

Bei Besprechung des zweiten Bandes der „Klassiker-Ausgaben" erinnere ich gern an den ersten, von K. Lincke herausgegebenen Band „Sokrates" und wiederhole, dafs wir hier ein Unternehmen vor uns haben, das im Interesse der Gymnasien mit Freuden zu begrüfsen ist. Über die Bedeutung des Phädon für das Gymnasium spricht sich Stender auf S. VII f. folgendermafsen aus: „Nichts ist geeigneter, dem Primaner das Interesse für Philosophie zu wecken, als die Lektüre des grofsartigsten Prosawerkes des Altertums, des Phädon; keine Schrift der Alten antwortet besser auf die drei berühmten Kantschen Fragen: was kann ich wissen? was soll ich thun? was darf ich hoffen? Keine ist daher mehr geeignet, einem erziehenden Unterrichte zu Grunde gelegt und für solche Belehrungen und Hinweisungen zum Ausgangspunkt genommen zu werden, wie man sie den bald ins Leben hinaustretenden jungen Leuten mit auf den Weg geben möchte". — — „So betrieben ist die Lektüre des Phädon ein vortreffliches Mittel zur Propädeutik der Philosophie im weiteren Sinne, das Begeisterung für die Beschäftigung mit philosophischen Problemen weckt und die Begriffs- und Gedankenentwickelung in Bahnen leitet, die zu wahrer Herzens- und Geistesbildung führen". Ich unterschreibe diese Erklärungen mit herzlicher Freude. Ebenso stimme ich gern zu, wenn es gleich darauf heifst: „Auch für philosophische Propädeutik im engeren Sinne, für Logik und Psychologie, sollen nach den Lehrplänen von 1891 die platonischen Dialoge die Grundlage darbieten". — — „Ich habe den Versuch gemacht zu zeigen, dafs es recht wohl möglich ist, mit der Phädonlektüre philosophische Propädeutik zu verbinden, ohne die Lektüre selbst dadurch zu schädigen. Der Dialog nötigt eben sehr oft zu psychologischen Erörterungen und zur Anwendung der von den Schülern in Unterprima gelernten Grundlehren der Logik, wenn man ein eingehendes Verständnis erzielen will. Am Schlufs der Lektüre werden die gelegentlichen Belehrungen gesammelt und im Zusammenhang besprochen". Diesem Zwecke dienen sorgfältig ausgearbeitete „Tabellen zur zusammenfassenden Wiederholung" (S. 172—175), die ich für recht praktisch halte. Also für Logik und Psychologie soll durch die Ausgabe gesorgt werden. Wie steht es denn nun mit der Platonischen Weltanschauung, die ihren wesentlichen Ausdruck in der Ideenlehre findet und mit der die Beweise für die Unsterblichkeit der Seele auf das innigste zusammenhängen? Es ist gar keine Frage, dafs auf diesen Momenten der Hauptreiz der Phädon-Lektüre beruht. In dieser Beziehung heifst es auf der ersten Seite der Vorrede: „Ebenfalls erst der Universität ge-

hört die Aufgabe an, zu zeigen, wie sich die Lehre von den Ideen und der Unsterblichkeit bei Plato entwickelt hat, sowie die mystische Grundlage nachzuweisen, aus welcher seine Anschauungen entstanden sind". — Die Ideenlehre hat sich auf Grund der Überzeugung entwickelt, dafs es neben dem unaufhörlichen Entstehen und Vergehen der Sinnenwelt um der Wahrheit und um der Erkenntnis willen ein Bleibendes und Dauerndes geben müsse. Das ist der Begriff, wie schon Sokrates für das ethische Gebiet erkannt und dargethan hatte. Das Verständnis hiervon erschliefst sich dem Primaner von verschiedenen Seiten her leicht, wohl am leichtesten, wenn man ihn auf die Begriffe der geometrischen Gestalten gegenüber den ihnen entsprechenden sinnlichen Körpern hinweist. Der Begriff aber mufs in einem Begreifenden sein, das *νοητόν* in dem *νοῦς*, wie auch der Phädon klar und deutlich lehrt. Das ist die Quintessenz der Ideenlehre. Allerdings kommt bei der Platonischen Weltanschauung noch ein Moment zur Geltung, das ist die tiefe religiöse Anlage Platos; aber doch möchte ich gegenüber der Annahme einer mystischen Grundlage der Platonischen Anschauungen darauf hinweisen, dafs nach Plato Wissenschaft, Ethik und Religion ihrem innersten Wesen nach eines sind. Stender hat freilich eine andere Auffassung von den Ideen Platos; er schliefst sich in dieser Beziehung an Baumann an und läfst die Ideen „in den lichten Höhen des Äthers als selbständige reale Geisteswesen wohnen" S. 110f. Und auf S. 130f. heifst es: „Die Ideen haben also eine selbständige Existenz; sie wohnen in den Höhen des Äthers, wo alles Göttliche seinen Sitz hat und die Seelen vor ihrer Erscheinung in den Körpern sie kennen gelernt haben". Trotzdem heifst es gleich darauf im Anschlusse an 100 D: „Die Idee des Schönen ist in dem schönen Gegenstande gegenwärtig oder an ihm irgendwie und auf irgend welche Art beteiligt". Eine Vermittelung soll wohl das Folgende geben. „An einer anderen Stelle vergleicht er (Plato) die Sonne mit der Idee des Guten. Wie die Sonne ihre belebenden Strahlen auf die Erde sendet und durch ihr Licht und ihre Wärme alles an ihr Anteil hat und durch sie beeinflufst und gestaltet wird, so strahlt das Gute seine Wirkungen aus, und alles hat Anteil an ihm. Nach dieser Weltauffassung sind die Verschiedenheiten der Einzeldinge in der Welt also dadurch entstanden, dafs die vollkommenen Ideen auf einen vorhandenen Stoff wirkten, so dafs dieser Abbilder jener aufnahm". Aber wie ist denn das nur möglich, wenn die Ideen als selbständige Wesen in den Höhen des Äthers wohnen? Der Vergleich mit der Sonne nützt uns nichts, so lange wir nicht wissen, was denn auf Seiten der Idee den Ausstrahlungen der Sonne entspricht. Die Vorstellung von den Ideen, wie sie hier vorgetragen wird, ist dieselbe, die Aristoteles seiner Kritik der Ideenlehre zu Grunde legt. Man vergesse aber nicht, dafs Aristoteles auf dieser Grundlage nachweist,

dafs die Ideenlehre eine der gröfsten philosophischen Thorheiten ist, die der menschliche Geist jemals erdacht hat. Ich habe bereits in meinem Buche de Causa finali Aristotelea Berlin 1865, Georg Reimer, nachgewiesen, dafs die ganze Aristotelische Kritik darauf beruht, dafs der *νοῦς* aus der Platonischen Metaphysik gestrichen wird. Unter dieser Voraussetzung ist diese Kritik stichhaltig; bleibt aber dem *νοῦς* in der Platonischen Metaphysik sein Recht, so ist niemals eine haltlosere Kritik geübt worden als diese Aristotelische. An einer anderen Stelle (S. 129 zu 98 B) tritt freilich bei Stender eine andere Anschauung hervor: „Die Gottheit (hier wie bei Anaxagoras *νοῦς* genannt) ist die alles bewirkende Ursache, die nach der Idee des Besten schafft. Gottheit und Idee des Guten sind also wohl eins". In welchem Verhältnisse steht denn nun der *νοῦς* zu den Ideen? Auf diese wichtigste Frage fehlt jede Antwort. Wir sehen: zu einer auch nur einigermafsen klaren Auffassung von der Platonischen Weltanschauung ist Stender nicht durchgedrungen, und dadurch ist ein entschiedener Mangel des Buches veranlafst. Im Zusammenhange mit der an erster Stelle vorgetragenen Anschauung steht es, wenn es S. 133 zu 102 E heifst: „Die vielen kühnen Personifikationen scheinen zu der Annahme zu drängen, dafs Plato ebenso, wie er sich die Ideen als selbständige geistige Wesen dachte, sich auch die Eigenschaften der Dinge als solche vorstellte". Das sind Auffassungen, die sich auf keinen Fall in der Schule verwerten lassen, die aber auch in den Ausführungen des Phädon keine Begründung finden. Ich kann dies nicht hier weiter ausführen und mufs auf mein Buch „Die Weltanschauung Platos" Berlin 1898, Weidmannsche Buchhandlung, verweisen.

Dem gegebenen Texte liegt die kritische Ausgabe von Schanz zu Grunde, doch glaubte Stender häufig auch ohne seine Änderungen auskommen zu können. „Aus dem Papyrus von Arsinoe ist hin und wieder eine ansprechende Lesart aufgenommen". Ausgelassen sind die Kapitel 58—61, „welche die phantastische Beschreibung der Erde und der Unterwelt enthalten". Ich glaube auch, dafs mit diesen Kapiteln in der Prima im ganzen nicht viel anzufangen ist, doch sind einige Züge für die Darstellung des Lebens der Seelen nach dem Tode nicht zu entbehren. Diese kann allerdings auch der Lehrer den Schülern geben.

Die Einleitung über Leben und Schriften Platos ist nach Diogenes Laertius geschickt zusammengestellt. — „Die am Schlufs hinzugefügten Beilagen sollen die platonischen Beweise für die Unsterblichkeit der Seele vervollständigen und Material für das vorgeschriebene unvorbereitete Übersetzen bieten". Diese Beilagen enthalten: 1. Aristoteles, Metaphys. I c. 6. 2. Plato, Apologie 28 E f. 3. Phädrus 245 C—250 C. 4. Staat 608 D—612 A. 5. Meno 81 A—86. 6. Gorgias 523 A—526 E. Die Auswahl ist passend, und wenn noch Zeit ist, wird man gut thun, diese

Stücke im Anschlusse an den Phädon lesen zu lassen. Seinem Inhalte nach recht schwierig ist unter den ausgewählten Abschnitten Phädrus Kapitel 24, das den Beweis für die Unsterblichkeit aus dem Prinzip der Bewegung enthält. Dieses Kapitel mufs entweder ganz sorgfältig besprochen oder weggelassen werden. S. 176—182 enthalten unter der Überschrift „Plato und Cicero“ eine Zusammenstellung der entsprechenden Stellen aus dem ersten Buche der Tuskulanen und Cato maior § 78.

Der Kommentar ist sorgfältig gearbeitet, doch bin ich nicht überall mit der Erklärung einverstanden. Ich will nur einige Stellen anführen. S. 97 zu 61C: „*βιάσεται αὑτόν*, er soll sich keine Gewalt anthun“. Dazu stimmt das dabeistehende *ἴσως* nicht. — Die bekannte Stelle 62A, die bis auf den heutigen Tag unendliche Schwierigkeiten bereitet hat, wird S. 99 übersetzt: „Vielleicht wirst du verwundert fragen, ob der Satz, dafs es besser sei, tot zu sein als zu leben, nicht einzig und allein von allen Sätzen allgemein gültig sei, und ob es nicht durchaus unzutreffend sei, dafs es für die Menschen nur unter Umständen und nur für manche besser sei, tot zu sein als zu leben“. Dieser Erklärungsversuch scheitert daran, dafs *τοῦτο* auf den Selbstmord geht, wie schon der Anfang des Kapitels ganz deutlich zeigt. Ich habe schon wiederholt darauf aufmerksam gemacht, dafs die gewöhnliche Interpunktion falsch ist, und dafs vor *ἔστιν ὅτε καὶ οἷς* eine vollere Interpunktion stehen mufs. Die Stelle heifst von da an: „Manchmal und für manche ist es besser tot zu sein als zu leben. Es erscheint dir nun wohl wunderbar, wenn denjenigen Menschen, für die es besser ist tot zu sein, die Religion es nicht gestattet, sich diese Wohlthat zu erzeigen, sondern sie auf einen anderen Wohlthäter warten müssen“. Das ist ein tadelloser Sinn, der in den Zusammenhang vollkommen pafst. Voraus geht: *ἴσως μέντοι θαυμαστόν σοι φανεῖται, εἰ τοῦτο μόνον τῶν ἄλλων ἁπάντων ἁπλοῦν ἐστιν καὶ οὐδέποτε τυγχάνει τῷ ἀνθρώπῳ, ὥσπερ καὶ τἆλλα.* Es handelt sich um den Selbstmord, und in den wenige Zeilen früher stehenden Worten: *ὡς οὐ δέοι τοῦτο ποιεῖν* meint *τοῦτο* den Selbstmord. Demnach geht auch unser *τοῦτο* auf den Selbstmord, und unsere Stelle lautet: „Vielleicht wird es dir jedoch wunderbar erscheinen, wenn dies (der Selbstmord) allein unter allen übrigen Dingen unterschiedslos (Bonitz) ist (d. h. nur eine Beurteilung zuläfst, also unter allen Umständen verwerflich ist), und es für den Menschen niemals damit so steht, wie mit den anderen Dingen“, nämlich nie so, dafs es auch eine andere Beurteilung zuläfst. Das würde ja einen durchaus befriedigenden Sinn geben, aber doch ist es mir aus zwei Gründen wahrscheinlicher, dafs nach *ὥσπερ καὶ τἆλλα* etwas ausgefallen ist. Dem Zusammenhange nach mufs man zunächst an *θεμιτὸν* mit oder ohne *ὂν* denken. Dann heifst die Stelle unter Versetzung des *καὶ* vor *τἆλλα* aus dem relativen Gliede des Vergleichs

in das übergeordnete: „Vielleicht jedoch wird es dir wunderbar erscheinen, wenn der Selbstmord allein von allen Dingen unterschiedslos, d. h. unter allen Umständen verwerflich, und nicht auch wie alles andere unter Umständen dem Menschen erlaubt ist. Unter Umständen und für manche“ u. s. w. — S. 100 zu 62 D: „ἐλεύθερος, frei von den Fesseln des Leibes“. Dem Zusammenhange nach: frei von der göttlichen Aufsicht. — S. 101 zu 63 C: „εἶναί τι, dafs es etwas giebt — nämlich Belohnung für die Guten und Strafe für die Bösen“. Zunächst nur: dafs es ein Fortleben giebt. — S. 104 zu 65 B: „Also nicht die Sinne sind es, die uns täuschen, sondern wir schliefsen falsch. Plato meint an dieser Stelle aber etwas anderes. Unsere Erkenntnis soll auf das im Wechsel der Erscheinungen beharrende Sein gerichtet sein, die Sinne aber geben uns immer nur Wahrnehmungen über die im steten Flufs befindlichen Dinge der Aufsenwelt, und was sie bieten, ist nicht das, was wir suchen“. Plato meint hier ganz gewifs Sinnestäuschungen im eigentlichen Sinne des Wortes, z. B. dafs wir Gegenstände in der Entfernung kleiner sehen, die Baumreihen einer Allee uns konvergierend erscheinen und ähnliches. — 68 A (S. 22) wird interpungiert: ἢ ἀνθρωπίνων μὲν παιδικῶν, ἢ γυναικῶν ἢ παίδων, ἕνεκα ἀποθανόντων, und παίδων wird durch „junge Freunde“ erklärt. Offenbar werden drei Begriffe neben einander gestellt: Lieblinge in dem bekannten Sinne des Wortes, Gattinnen und Kinder. — S. 125 zu 91 C: „ὑμεῖς μέντοι beginnt eine sogenannte gegabelte Periode; ein Bedingungsvordersatz wird in zwei asyndetisch angeschlossene Bedingungsvordersätze mit je einem Nachsatze zerlegt“. Da wird dem Bedingungssatze ἂν ἐμοὶ πείθησθε eine zu grofse Bedeutung beigelegt. Er ist für den Zusammenhang schliefslich entbehrlich und mehr Höflichkeitsform. Auch gehört er zu σμικρὸν φροντίσαντες κτλ. — 100 D (S. 72) an der gleichfalls durch ihre Schwierigkeit berühmt gewordenen Stelle schreibt Stender mit Schanz: „ἡ ἐκείνου τοῦ καλοῦ εἴτε παρουσία εἴτε κοινωνία ὅπῃ δὴ καὶ ὅπως προσγενομένη“. Ich habe schon vor langer Zeit vorgeschlagen: ἡ ἐκείνου τοῦ καλοῦ μετάσχεσις (früher: μέθεξις) εἴτε παρουσίᾳ εἴτε κοινωνίᾳ εἴτε ὅπῃ δὴ καὶ ὅπως προσγενομένη. Wohlrab hat diese Konjektur in den Text aufgenommen, und Willmann bezeichnet sie in seiner Besprechung meines Buches: „Die Weltanschauung Platos“ als eine treffliche. — 101 C würde ich κομψεία nicht mit „Witzelei“ übersetzen. — 101 D halte ich die Auffassung von ἱκανόν τι nicht für richtig. Gemeint kann doch nur sein: etwas Genügendes, d. h. ein genügender Grund für das Dasein der Welt und der Dinge in ihr.

Doch ich will mit diesen Besprechungen abbrechen, will nur beiläufig die falsche Schreibweise „Pythagoräer“ zum Behufe der Verbesserung bei einer zweiten Auflage erwähnen und will zum Schlusse darauf hinweisen, dafs nach meiner Ansicht der Kom-

mentar dem Schüler nicht überall die notwendige Unterstützung bietet. So reicht z. B. das zu dem sehr schwierigen Satze 66B: *κινδυνεύει τοι ὥσπερ ἀτραπός τις κτλ.* Bemerkte nicht aus, um die Auffassung Stenders von der Stelle erkennen zu lassen. Möglich, dafs der Text hier nicht in Ordnung ist, dafs nach *κινδυνεύει τοι* das Subjekt *ὁ θάνατος* ausgefallen und *ἐν τῇ σκέψει* ursprünglich nur erklärende Bemerkung zu *μετὰ τοῦ λόγου* ist. Ich will in dieser Beziehung nur noch auf einen Punkt aufmerksam machen. Es ist heutzutage ein beliebtes Verfahren, die Disposition einer Schrift zu bezeichnen entweder durch Überschriften oder durch gröfsere und kleinere Abstände innerhalb des Textes. Ich bin kein unbedingter Verehrer dieses Verfahrens und halte es für schädlich bei Schriften, deren Gliederung der Schüler ohne besondere Schwierigkeit ganz selbständig oder mit einiger Unterstützung des Lehrers finden kann. So liegt aber die Sache bei diesem Dialoge nicht. Wie schwierig hier die Feststellung der Disposition ist, beweist schon die Verschiedenheit der Ansichten über die Zahl der Beweise für die Unsterblichkeit der Seele, und ich gestehe gern, dafs mir die Feststellung der Disposition des Phädon die gröfsten Schwierigkeiten gemacht hat, und dafs ich erst nach langem Ringen zu einer mich befriedigenden Aufstellung gekommen bin. Bei der Lektüre von Platons Phädon mufs dem Schüler reichlichere Hülfe gewährt werden als anderswo. Auch dann bleibt für ihn immer noch ausreichender Anlafs zu ernstem Nachdenken und damit vollkommen genügende Gelegenheit, seine Denkkraft zu üben und zu stählen.

Mein Gesamturteil geht dahin: Stender hat mit der vorliegenden Ausgabe des Phädon manches Gute geleistet, hat sich namentlich dadurch ein Verdienst erworben, dafs er die Verwendbarkeit des Dialogs für die Zwecke der philosophischen Propädeutik dargethan hat, doch hat er immer noch zu thun übrig gelassen.

Gera. Gustav Schneider.

Alfred Gercke, Griechische Litteraturgeschichte mit Berücksichtigung der Geschichte der Wissenschaften. Leipzig (Sammlung Göschen) 1898. 176 S. kl. 8. geb. 0,80 *M.*

Das Unternehmen, im Rahmen einer populärwissenschaftlichen Sammlung eine kurze Geschichte der griechischen Litteratur zu geben, ist so verdienstlich und verspricht auch für den Gebrauch unserer reiferen Schüler so entschiedenen Nutzen, dafs die kleine Schrift wohl ein etwas genaueres Eingehen an dieser Stelle beanspruchen darf.

Die Person des Verf.s bürgt für die Zuverlässigkeit der gelehrten Grundlage. So finden wir denn innerhalb des grofsen Gebietes, das umspannt wird, nur wenige Stellen, die einer eigentlichen Berichtigung bedürfen. Wenn von Archimedes gesagt wird, er habe „das spezifische Gewicht der Körper im Wasser durch

Wägung der verdrängten Wassermenge nachgewiesen", so beruht dies schwerlich auf einer klaren Vorstellung von dem, was Archimedes geleistet hat; jedenfalls ist es nicht geeignet eine solche hervorzurufen. Es klingt so, als habe Archimedes eine bis dahin verborgene Eigenschaft der Körper entdeckt, während das, was er entdeckte, ein Verfahren war, um für Körper von bekanntem Gewicht und unregelmäfsiger Gestalt das Volumen festzustellen. Erst später ist man dazu gekommen, den Kunstgriff umzukehren und so anzuwenden, dafs er dazu diente, bei gleichem Volumen mehrerer Körper ihr Gewichtsverhältnis auszudrücken; im Zusammenhange dieser Entwickelung ist dann der Begriff des „spezifischen Gewichtes" entstanden. — Dafs der Titel *Ἄιακτα* (S. 159) als „Unberührtes" übersetzt wird, ist wohl nur ein Versehen; ebenso (S. 15) die Notiz, dafs Hera den Hephästos vom Olymp hinabgeschleudert habe. An einer anderen Stelle, die Homer betrifft, bleibt es zweifelhaft, ob ein Irrtum vorliegt oder eine eigenartige Auffassung Gerckes: unter Beispielen einer ungeschickt sich verratenden Motivierung führt er an (S. 18), dafs in *Γ* der Vertrag zwischen Griechen und Trojanern schon vor dem Zweikampf beschworen werde, „nur damit der Dichter inzwischen bequem Helena einführen kann, die dem Priamos die griechischen Helden zeigt". Angenommen, der Kampf wäre für Paris oder Menelaos tödlich ausgegangen, so war es dann doch wahrlich zu spät. sich darüber zu einigen, was die unterliegende Partei zu leisten habe; die Bedingungen mufsten also vorher festgesetzt und beschworen werden. Und überhaupt gehört das ganze dritte Buch der Ilias dem Aufbau der Handlung nach zu den vollkommensten und zeigt eine sichere Beherrschung der Kompositionsmittel, die auch einem modernen Erzähler Ehre machen würde.

Von dergleichen Einzelheiten abgesehen hat man durchweg den Eindruck, dafs der Verf. besonnen urteilt und einen wenn auch natürlich nicht unanfechtbaren doch wohlbegründeten Standpunkt einnimmt. Dafs er in einer neueren Streitfrage, in der es sonst mit der *regula fidei* besonders streng genommen wird, seine Selbständigkeit gewahrt hat und eine von der herrschenden Ansicht abweichende als möglich andeutet (S. 126), soll ausdrücklich hervorgehoben werden. Ungerecht erscheint mir die geringe Schätzung, die er für Xenophon (S. 114), unverdient günstig und gar zu sehr in den traditionellen Anschauungen des athenischen Liberalismus befangen das nebenbei abgegebene politische Urteil über Solon und Peisistratos (S. 40). In der homerischen Frage ist die Grundansicht zu billigen. Sie würde noch wirksamer hervortreten, wenn gewisse Vermutungen und Deutungsversuche unsicherer Art, die jetzt den Leser mehr verwirren als aufklären, lieber unterdrückt worden wären. Dahin gehört die freilich wohlbekannte Hypothese, dafs der Hexameter aus zwei Kurzzeilen von

drei Hebungen zusammengewachsen sei. Zuerst bezeichnet Gercke dies nur als „wahrscheinlich" (S. 11), wenige Seiten später gilt es ihm schon als sichere Voraussetzung. Denn hier (S. 16), wo er die ältere äolische Epik im Unterschiede von der technisch vollkommneren der Ionier charakterisiert, schreibt er: „Ob sie [die Äoler] schon je zwei Kurzzeilen zu einer Langzeile verbanden, ist ganz ungewifs". — Dafs die homerischen Helden ursprünglich Götter gewesen und dafs diese noch in ihnen erkennbar seien, mufs man ja öfter hören. Aber selbst wenn diese Ansicht gröfseren Wert haben sollte, als ich ihr zugestehen möchte, in einem Buche wie dem vorliegenden ist sie jedenfalls übel angebracht; schon der Kürze wegen, in der nun die überraschendsten Behauptungen auftreten. So liest man bei Gercke, wo er das allmähliche Anwachsen der Sage schildert (S. 13): „Unzählige Helden, darunter einstige Götter wie Thersites, wurden mit der Zeit dem alten Kerne angegliedert"; und in anderem Zusammenhang (S. 20): „Odysseus' Schirmerin ist Pallas Athena . . ., sein Feind der ihm ursprünglich verwandte Poseidon". Das kann doch niemand verstehen, der nicht schon vorher weifs worauf hier hingedeutet wird.

Dafs das Buch nicht für Philologen von Fach geschrieben werden sollte — obwohl manches darin den Fachmann interessieren wird —, ergiebt sich schon aus dem Umfang, noch mehr aus dem Charakter der Sammlung der es angehört. Dem hat der Verf., wie mir scheint, nicht genug Rechnung getragen. Schon Schreibweisen wie „Hekataios, Alkaios, Aischylos" berühren den harmlosen Leser ohne Not fremdartig und können beim ersten Anblick manchen von der Lektüre zurückschrecken, wogegen es wohl der Mühe wert gewesen wäre, die falsche Aussprache „jonisch", die neuerdings auch in Schulen eindringt, durch Anwendung der richtigen Buchstabenform („ionisch") bekämpfen zu helfen. Dafs Ktesias eine Schrift über Indien „in reinster Ias" geschrieben habe, klingt ja gelehrt; aber darauf kam es doch hier nicht an. Mit der zweifelnden Erklärung des Wortes *Iambos*, die (S. 44) reichlich vier Zeilen füllt, vermag ein unzünftiger Freund der griechischen Litteraturgeschichte nichts anzufangen; die von *Elegos* führt ihn geradezu irre. Das Wesentliche ist hier doch, dafs die deutschen Ausdrücke „Elegie, elegisch" auf einen Begriff der griechischen Litteraturgeschichte zurückgehen, der nichts von sentimentalem Inhalt andeutete, sondern nur eine metrische Form, die Verbindung von Hexameter und Pentameter, bezeichnete. Diese in ihrer Art interessante Thatsache werden die meisten der Leser, an die sich Gercke mit seinem Buche wendet, durch ihn zuerst kennen lernen; und dabei erschwert er ihnen selber das Auffassen, indem er sogleich hinzufügt, in noch älterer Zeit habe *Elegos*, vielleicht ein lydisches Wort, doch möglicher Weise die „Wehklage" bedeutet.

Übrigens ist es nur zu loben, dafs der Verf. Gelegenheit, wo sie sich bietet, benutzt, um Begriffe des litterarischen und überhaupt geistigen Lebens, die von den Griechen herstammen, kurz zu erklären; oberflächlichen Verächtern des klassischen Altertums wird dadurch zu Gemüte geführt, wie vielfach sie selbst, ohne es zu wissen, immer noch von jener Zeit abhängig sind. Ob freilich die kyklische Poesie (S. 22) der rechte Platz war, um „Encyklopädie“ — als „abgerundete Bildung“ — zu übersetzen, mag zweifelhaft sein. Aber z. B. Papier und Pergament, Paragraph und Kolon finden innerhalb der Geschichte der hellenistischen Wissenschaft sachgemäfse und ausreichende Erläuterung (S. 145. 148). Gercke hätte in dieser Richtung sogar noch etwas weiter gehen und dem Bildungsbedürfnis eifriger Leser noch mehr entgegenkommen können. Gleich der Begriff „hellenistisch“ wird zwar mehrfach benutzt, aber nirgends abgeleitet. Von Herodot werden — sehr zweckmäfsig — die einleitenden Sätze seines Werkes mitgeteilt, und dann heifst es (S. 68): „Hier zuerst finden wir das Wort für Forschen 'Historie', das später die Bezeichnung für das geschichtliche Forschen allein geworden ist“. Wäre nicht eine Hindeutung darauf nützlich gewesen, wie gerade der zufällige Umstand, dafs das Wort in der Einleitung eines berühmten Buches von überwiegend geschichtlichem Inhalte gebraucht war, die spätere Verengung des Sinnes vorbereitet hat? Durch das Aufmerken auf Ursache und Wirkung wird die Betrachtung eines Zusammenhanges erst lebendig. — Bei Platon wird die „Welt der lebenspendenden Ideen“ erwähnt, in die er einführe, und hinzugefügt, er sei „durch diese Lehren der erste Idealist, der Schöpfer des Idealismus, geworden“ (S. 125). Das ist gewifs richtig. Aber ich fürchte, die Unklarheit, mit der das heute so viel gemifsbrauchte Wort im Jargon der „Gebildeten“ umgeben ist, wird durch solche Bemerkung nicht verringert. Natürlich ging es nicht an, in der Kürze eine Definition der Platonischen Idee zu geben. Aber recht wohl hätte sich daran erinnern lassen, dafs der schöne Begriff bei Platon noch anschaulich und lebensvoll ist, und dafs er sich etwas ganz anderes darunter gedacht hat, als was zur Zeit die Menschen dabei zu empfinden meinen.

Wichtiger als das Fortleben einzelner Begriffe und Ausdrücke ist das der Gedanken und Anschauungen, die Vererbung und dabei allmähliche Umwandlung litterarischer Formen und Gewohnheiten. Gercke hat wohl richtig erkannt, dafs hierin vor allem das Interesse begründet liegt, mit dem weitere Kreise noch heute an der griechischen Litteraturgeschichte Anteil nehmen können; und in der Fürsorge für dieses Interesse ist ihm denn vieles gut gelungen. Wenn ich mir Leser denke, die, ohne Griechisch zu können, doch so weit Fühlung mit dem Altertum haben, dafs sie von dem Inhalte der griechischen Litteratur eine Vorstellung zu

gewinnen wünschen — z. B. etwa die Primaner unseres Realgymnasiums, die ich im Deutschen unterrichte —, so müssen sie, scheint mir, bei der Lektüre mancher Partien des Buches den Eindruck bekommen, dafs die Menschen und die Werke, über die da berichtet wird, teils unmittelbar noch zu uns zu sprechen berufen sind, teils doch Wirkungen hervorgebracht haben, die sich bis in die Gegenwart erstrecken und die es sich lohnt zurück zu verfolgen.

Was über Homer gesagt ist, giebt, von den schon erwähnten Bedenken abgesehen, eine ausreichende Orientierung. Recht geschickt sind die Tragiker behandelt: von den beiden älteren wird für die einzelnen Dramen kurz Inhalt und Grundgedanke angegeben; für Euripides, bei dem dies zu weit geführt hätte, bekommt der Leser statt dessen eine zusammenfassende Charakteristik, die auf dem engen Raume von sechs Seiten alle wesentlichen Punkte berührt. Von den Lyrikern — Alkäos, Sappho, Anakreon, Ibykos, Simonides, Pindar — werden Proben in Übersetzung geboten, nicht umfangreich, aber doch ausreichend um von der Art ihrer Dichtungen eine Ahnung zu erwecken. Zur Würdigung Pindars ist aufserdem — ein glücklicher Gedanke — ein Stück der horazischen Ode IV 2 in metrischer Verdeutschung mitgeteilt. Die neu entdeckten Gedichte des Bakchylides waren leider noch nicht veröffentlicht, als Gercke seine Arbeit abschlofs. Bei Aristophanes sind, wie bei Äschylos und Sophokles, Inhalt und Tendenz der einzelnen Stücke skizziert; eine allgemeine Charakteristik der alten attischen Komödie ist vorausgeschickt. Von den beiden grofsen Historikern tritt besonders Herodot in seiner Eigenart einigermafsen deutlich hervor; bei Thukydides würde dies mehr der Fall sein, wenn das Verhältnis, in das er sich selbst zu seinem Vorgänger stellte, etwas eingehender besprochen, jedenfalls doch seine eignen berühmten Worte darüber angeführt wären. — In Bezug auf die späteren Partien ist namentlich zu rühmen, wie der Verf. das auf dem Titel gegebene Versprechen hält, die Geschichte der Wissenschaften zu berücksichtigen. Von der Entwickelung der exakten Forschung, der geographischen Studien, der Philologie, von dem gelehrten Treiben in Alexandreia, dem Gegensatze zwischen der dortigen Schule und der von Pergamon gewinnt der Leser, bei aller Knappheit des Gebotenen, doch eine Vorstellung.

Dafs gerade in den Abschnitten über antike Wissenschaft so manches vorkommt, was zur Vergleichung mit modernen Verhältnissen auffordert, liegt in der Natur der Sache. Auch sonst fehlt es nicht an solchen Beziehungen, und der Verf. deutet gelegentlich darauf hin. Nicht gerade überall mit Glück; z. B. wenn die Art, wie Sophokles' Aias nicht mit dem Tode des Helden aufhört, durch Erinnerung an Shakespeares „Julius Cäsar“ verteidigt werden soll: dort ist doch nicht Cäsar der Held sondern Brutus. Ganz

treffend ist dagegen bei der Komödiendichtung der Philemon und Menander der Hinweis nicht nur auf Plautus und Terenz, sondern weiter auf Shakespeare und Molière, bis zu denen „durch allerhand Vermittelungen hindurch“ Motive und Typen der attischen Bühne sich fortgepflanzt haben (S. 138); der Zusammenhang wird auch für den nichtphilologischen Leser dadurch verständlich, dafs Gercke eine kurze Beschreibung des Wesens der sogenannten neuen Komödie hinzufügt. Gut ist bei Theokrit das Fortwirken des gegebenen Anstofses auf die Römer und die Modernen des achtzehnten Jahrhunderts erwähnt (S. 165), und damit eine Betrachtung angeregt, die den Horizont der griechischen Litteraturgeschichte zu dem der Weltlitteratur erweitern könnte.

Im Interesse einer neuen Auflage, die dem nützlichen Buch hoffentlich beschieden ist, möchte ich nun aber ein paar gröfsere Desiderien geltend machen. Eine Darstellung, die gerade denen, für die sie geschrieben ist, so viel Neues und Fremdartiges bringt, müfste alles vermeiden, was den verwirrenden Eindruck der Fülle und Mannigfaltigkeit noch erhöht. Dahin gehört es, wenn mehrfach die Besprechung eines Autors auf zwei Stellen verteilt ist; so bei Xenophanes (S. 34 und 41), Archilochos (S. 37 und 43), Solon (S. 39 und 45f.) und besonders unbequem bei Theophrast, der erst (S. 127) unter den Schülern des Aristoteles erscheint mit seinen wissenschaftlichen Arbeiten, dann in späterem Zusammenhange (S. 135) noch einmal erwähnt wird mit der kurzen Bemerkung: die Charakterschilderungen des Ariston von Keos seien „den von La Bruyère verwerteten Charakteren Theophrasts nachgebildet“ gewesen. Wer soll mit solchen Andeutungen etwas machen können? Und doch wäre es gar nicht so übel, verständige und ungelehrte Litteraturfreunde unserer Zeit zur Lektüre von Theophrasts „Charakteren“ wieder anzuregen, die ihnen — mit Recht — viel wichtiger erscheinen würden als desselben Mannes Schriften über Mineralogie und Botanik. Allgemein aber: was dem Leser eingeht und in seinem Kopfe Gestalt gewinnt, das sind zunächst doch die Personen der Dichter und Schriftsteller. So berechtigt es also auch ist, die Litteraturgeschichte im grofsen nach Gattungen anzuordnen, so sollte man doch im einzelnen nicht allzu ängstlich sein die Grenzen innezuhalten, vielmehr einen Mann, dessen Werke in mehreren Fächern auftreten, zusammenfassend da behandeln, wo er zuerst vorkommt oder wo der Hauptteil seiner Thätigkeit liegt.

Ein weiterer Mangel — oder eigentlich Überflufs — des Gerckeschen Buches besteht in der Menge von Namen dritten und vierten Ranges, die mit aufgeführt werden. Wenn der Verf. sich auch bemüht, von jedem irgend etwas Bezeichnendes zu sagen, für den Laien bleiben es doch blofse Namen, die Besserem den Platz wegnehmen, nicht nur in seiner Erinnerung, sondern auch auf den Blättern des kleinen Buches. Denn das mufs nun

doch auch gesagt werden, dafs manche wichtige Erscheinung nicht so gewürdigt worden ist, wie sie es verdiente und wie es innerhalb des gegebenen Rahmens recht wohl möglich gewesen wäre. Um mit etwas Äufserlichem anzufangen: Lykurgs Rede gegen Leokrates wird zwar erwähnt (S. 121), aber nichts von ihrem Inhalte gesagt. Gerade für Litteraturgeschichte hat doch dies Stück einen eigenen Wert, und es würde dem Verf., der Begriffe wie „Kanon“ und „Scholien“ ganz angemessen erklärt (S. 146f.), Gelegenheit gegeben haben, an einem gröfseren Beispiele zu zeigen, auf welche Art „Fragmente“ poetischer Werke überliefert werden konnten. Während Leute wie Pythermos (S. 51), Thaletas und Klonas (S. 54), Chairemon (S. 97), Androsthenes und Patrokles (S. 129f.), Sopatros (S. 143) und viele von ähnlicher Göfse Raum für Nennung und kurz andeutende Charakterisierung in Anspruch nehmen, mufs sich Lukian mit der kurzen Bemerkung begnügen: „die verschiedenartigen Essais des Syrers Lukianos (ca. 125—180 n. Chr.) sind bald geistreich bald geistreichelnd, zwischen Witz, Banalität und Frivolität schwankend“ (S. 173). Das sind im Druck der Sammlung Göschen genau $2^1/_2$ Zeilen, noch nicht halb so viel, wie an andrer Stelle (S. 130) dem geographischen Schriftsteller Megasthenes gewidmet sind. Dabei gehört Lukian der Weltlitteratur an; er hat im 18. Jahrhundert auch auf deutsches Geistesleben stark eingewirkt, und ist eben jetzt wieder wichtig durch die Anregung, die er der modernen Malerei gegeben hat; man sollte Arnold Böcklin einmal fragen, was er von ihm halte. Fast noch dürftiger ist, obwohl er an zwei Stellen auftaucht, Plutarch abgefunden (S. 174. 176), der doch eine Geschichtsauffassung vertritt, die lange Zeit geherrscht hat, und der allein schon um Shakespeares und Schillers willen eine genauere Würdigung verdient hätte; auch gehören seine Biographien mit zu denjenigen Werken der griechischen Litteratur, bei denen am wirksamsten der Versuch einsetzen könnte, den Menschen von heute wieder zur Beschäftigung mit dem Altertum Lust zu machen.

Von allgemeinerer Bedeutung ist es, dafs die grofsen Philosophen in dem Gesamtbilde griechischen Geisteslebens, das Gercke zeichnet, arg zu kurz kommen. Von Epikur werden (S. 134) allerlei äufsere Nachrichten mitgeteilt, über seine Lehre nur ein paar geringschätzige Bemerkungen gemacht. Dafs er einem Denker von so ausgeprägter Eigenart freundlich gegenüberstehe, kann man ja von niemand verlangen; aber Achtung kann man verlangen. Und in einem Buche, das von Geschichte des menschlichen Geistes erzählt, hätte doch bei Epikur nicht unerwähnt noch unerklärt bleiben dürfen, dafs die Denkweise, für die heute der Name als sprichwörtlich gilt, von der des Mannes selber völlig verschieden ist. — Auf einer halben Seite wird Sokrates abgethan. Die Weltmachtstellung des Aristoteles ist zwar angedeutet

(S. 127), aber nur in zwei Sätzen, in denen kein treffender Ausdruck für das Fehlen belebender Züge entschädigt. Von seiner Poetik heifst es nur, dafs er sie „auf eine Urkundensammlung betreffs des attischen Dramas basierte“; man sollte meinen, sie hätte mindestens ebenso viel Aufmerksamkeit verdient wie die Chaldäische Geschichte des Berossos (S. 150) oder die Homerkritik Aristarchs (S. 147). Auch Platon ist nicht viel besser bedacht. Sein Symposion z. B. wird (S. 97) bei Gelegenheit des Sieges, den Agathon 416 errang, mit der Wendung eingeführt: „daran knüpfte Platon in seinem Gastmahl oder richtiger Trinkgelage an, das durch Feuerbachs Gemälde jedem vor Augen steht“. Das ist alles, was der Leser darüber erfährt. Aber wenn von Aristophanes' Lysistrate der Inhalt kurz angegeben war, so mufste gewifs für dieses platonische Gespräch das Gleiche geboten werden. Auch die Schlufswendung darin, wie Sokrates behauptet, dafs tragische Poesie und Komödiendichtung das Werk eines und desselben Mannes sein könnten, lohnte es sich wohl hervorzukehren in einem Buche, das in gutem Sinne populär sein sollte.

Gercke schliefst mit dem Satze: „Erst in der Zeit der Renaissance eroberte die griechische Litteratur die einstige Weltstellung zurück, aus der die Halbbildung unserer Zeit sie gern wieder verdrängen möchte“. Der Vorwurf gegen unser Zeitalter ist nicht unberechtigt; noch berechtigter der Versuch, den feindlichen Mächten mit einer praktischen Leistung entgegenzutreten und in knapper, für jeden verständlicher Form zu zeigen, welche lebendige Bedeutung die griechische Litteratur immer noch auch für unsere Nation hat. Vieles einzelne dabei ist gut gelungen; der Versuch im ganzen wird erst dann recht erfolgreich ausfallen, wenn der Verf. sich entschliefst, entschiedener als bisher für diese Arbeit den Standpunkt des Gelehrten zu verlassen und die Frage, was wichtig oder unwichtig sei, nicht nach philologischem Interesse sondern rein danach zu beantworten, ob eine Erscheinung mehr oder weniger geeignet ist, in der Gedankenwelt eines modern denkenden Menschen einen Platz einzunehmen und eine Wirkung zu thun.

Düsseldorf. Paul Cauer.

Nic. Welter, Frederi Mistral, der Dichter der Provence. Marburg 1899, N. G. Elwert. 356 S. 8. 4 *M*.

In diesem Buch, das nicht nur für die gelehrten Kenner der neuprovenzalischen Litteratur, sondern auch für einen weiteren Leserkreis bestimmt ist, entwirft der Verf. ein treues und anschauliches Bild der dichterischen Persönlichkeit Mistrals, wenn er auch nach allem, was über Mistral als Dichter und als Haupt des Felibrige von Franzosen (Lamartine, Daudet, Saint-René Taillandier, Jourdanne, G. Paris u. a.) und von Deutschen

(E. Böhmer, E. Koschwitz, Krefsner, B. Schneider u. a.) geschrieben worden ist, wesentlich Neues nicht vorzubringen vermag.

Was das Buch vor allem kennzeichnet, ist eine aus ihm sprechende ehrliche und herzerfreuende Begeisterung für die edle und naturwüchsige Dichtkunst, die wir dem schöpferischen, gottbegnadeten Sänger der Provence verdanken.

W. bespricht eingehend den Lebens- und Bildungsgang des Dichters; er schildert, wie er von seinen Eltern Kraft, edle Sitte, Liebe zum Landleben geerbt hat, wie er mit allen Fasern seines Wesens an seiner Heimat, ihrer Sprache, ihren Bräuchen hängt und doch aus der Beschäftigung mit der altklassischen Poesie, besonders mit Homer und Virgil, glückliche und fruchtbringende Anregungen empfängt; wie er schon als Primaner durch die Bekanntschaft mit dem hochherzigen Roumanille die Aufgabe in sich erwachen fühlt, die altväterliche Sprache zu neuem, glanzvollem Leben zu erwecken, ihr eine gleichberechtigte Stellung neben ihrer nordfranzösischen Schwester zu erringen; wie er dann im Bunde mit gleichgesinnten, hochbegabten Genossen, deren anerkannter Führer er wird, alle seine reichen Geisteskräfte daran setzt, diese Aufgabe, die „Causo“ der Provence, siegreich durchzuführen, und wie er trotz eines ungeahnten Erfolges, trotz der glänzendsten Triumphe, die seinen Namen über zwei Welten ertönen lassen, der schlichte, bescheidene Sohn der geliebten Heimat bleibt.

Mit derselben Gründlichkeit bespricht Welter Mistrals dichterische Schöpfungen. Je ein Kapitel des Buchs ist Mirèio, Calendau, den Isclo d'Or, Nerto, der Rèino Jano und dem Pouèmo dóu Rose gewidmet. Jedes dieser Werke sucht W. dem Leser durch eine ausführliche Inhaltsangabe und zahlreiche Übersetzungsproben vertraut zu machen, jedem sucht er auch durch eine eingehende kritisch-ästhetische Würdigung gerecht zu werden.

Die Übersetzungsproben sind vermutlich — ihr Ursprung ist nicht überall angegeben — des Verfassers eigenes Werk, soweit sie nicht, wie dies besonders bei Mirèio und Nerto der Fall war, schon vorhandenen, anerkannt tüchtigen Übertragungen entlehnt werden konnten. Wenn auch W. als Übersetzer die Meisterschaft eines Bertuch nicht erreicht, so wird doch jeder, der die Schwierigkeit der Aufgabe ermessen kann, seinen Übersetzungen die Anerkennung nicht versagen, dafs sie überall auf sicherem Verständnis beruhen und an vielen Stellen Sinn und Stimmung des Originals glücklich wiedergeben. Bisweilen leidet der deutsche Ausdruck an Härte und Wunderlichkeit, woran z. T. der leidige Reimzwang Schuld trägt; so besonders in einigen Strophen Calendaus, S. 139:

Doch wie ich so den Berggewaltgen,
Im Königskleid, dem rauschendfaltgen,
Ein Papst, von Majestät umhüllt, entkleidet sah
Der Herrschaft hundertjährger Dauer u. s. w.,

S. 143:

Sie lauschte — ihre Hand umspannte
So weich die meine, doch sie brannte,

S. 145: Auf „glühen“ Kohlen. Auch in den Übersetzungsproben aus den Isclo d'Or ist manches weniger gelungen, so S. 171:

Doch spurlos schwand Phanette gleich einem Frühlingstag,
Und drum vor Langeweile (!) ward wild der Rosenhag,

wo „Langeweile“ das provenzalische *langui* (franz. *ennui*) sehr unglücklich wiedergiebt (statt „Sehnsucht“) und der Ausdruck „ward wild“ einen fast komisch wirkenden Doppelsinn enthält; S. 181:

Dicht vor- und aneinander sitzen
Die Schnitter da und glühn und schwitzen.

Bei seiner Würdigung der Hauptwerke Mistrals bemüht sich der Verf. überall redlich, strenge Gerechtigkeit zu üben, ohne doch der begeisterten Bewunderung, die er dem Dichter entgegenbringt, etwas zu vergeben. Am leichtesten ist ihm dies bei Mirèio geworden, des Dichters Meisterwerk, das, wenn auch aufgebaut auf dem Grunde des eigenartigen Lebens und Treibens der provenzalischen Landschaft, doch einen so allgemein verständlichen Gegenstand — die Liebe zweier jungen Menschenkinder — behandelt und ihn so rührend und ergreifend zur Darstellung bringt, dafs es jeden Freund wahrer Poesie, der es im Original oder in einer guten Übersetzung liest, erwärmen und hinreifsen mufs. Ich meine sogar, dafs auch die Legende von den drei Marien, in welcher W. (in Übereinstimmung mit anderen Kritikern) eine lästige und störende Episode sieht, sehr wohl in den Rahmen der Dichtung pafst, wenn man sich nur vergegenwärtigt, dafs diese Erzählung darauf berechnet ist, beruhigend und beseligend auf die krankhaft erregte Seelenstimmung Mirèios zu wirken und sie von der irdischen Liebe, die sie bei aller ihrer Reinheit ins Verderben zu ziehen droht, der ewigen göttlichen Liebe zuzuführen. In diesem Sinn läfst sich Mirèios Vision mit den Fieberphantasieen vergleichen, durch die bei Gerhard Hauptmann Hanneles Seele geläutert wird.

Gegenüber dem gewaltigen Eindruck, den Mirèio macht, erscheinen mir, wie ich bekennen mufs, alle andern Werke Mistrals, ausgenommen einige seiner Romanzen und Sirventes, als Kunstwerke minderwertig, wenn ich auch ebensowenig wie Welter die hohe poetische Kraft und Schönheit verkenne, die an vielen Stellen einer jeden dieser Dichtungen zu Tage tritt. Wohl bespricht auch W. freimütig die Unglaubhaftigkeit der Erfindung bei Calendau, das Fehlen der dramatischen Handlung und Charakteristik in der Rèino Jano, die Einseitigkeit und Starrheit im Gedicht von der Rhone, doch stellt er trotzdem alle diese Werke, vor allem Calendau und auch Nerto an künstlerischem Wert Mirèio an die Seite.

Besonders was Nerto anbetrifft, mufs ich dem überschwenglichen Lobe, das W. der Dichtung angedeihen läfst, entgegentreten. Wie sehr mich auch einzelne Stellen hinreifsen, besonders die, welche die Liebesglut Rodrigos und den Jammer Nertos um ihr verlornes Jugendglück schildern, so wenig kann ich mich von der Erfindung und Gestaltung des Gegenstands befriedigt fühlen. Liegt auch in ihm der Kern einer Art Faust-Tragödie, so ist doch der Dichter über eine rein äufserliche, legendenhafte Darstellung kaum hinausgekommen; nur hier und da finden sich Ansätze zu einer Verinnerlichung des tragischen Konflikts. Die Scene zwischen dem Einsiedler und dem Engel Gabriel wirkt auf mich geradezu wie eine Parodie.

Eine ganz andere Bedeutung aber gewinnen auch die Dichtungen Mistrals, die nicht wie Mirèio der Weltlitteratur angehören werden, wenn man sie sozusagen als Lokaldichtungen betrachtet, als Werke, die auf die leicht erregbaren, für ihre sonnige Heimat, ihre Geschichte, ihre Sitten, ihre Litteratur begeisterten Provenzalen zu wirken bestimmt sind. Mistrals Werke in ihrer Gesamtheit geben, wie auch W. mit Recht betont, eine umfassende, warm empfundene, von Vaterlandsliebe durchströmte Darstellung der physischen Beschaffenheit, der Geschichte und der Kultur der Provence. Dank diesen Eigenschaften machen sie nicht nur ein stolzes und köstliches Besitztum des provenzalischen Volkes aus, sie werden auch für alle Zukunft als ein Denkmal des provenzalischen Volksgeistes fortleben.

Die Eigenart der Mistralschen Mundart bespricht W. kurz, aber angemessen. Etwas flüchtig geht er über die metrische Form der Dichtungen hinweg. Über beides hat G. Paris (Penseurs et Poètes) meisterlich gehandelt.

Die Sprache des Buchs ist dem Gegenstand entsprechend volltönend und schwungvoll. Bisweilen läfst sich der Verf. durch seine Begeisterung zu schwülstigem, mit Bildern überladenem Ausdruck verleiten; so S. 208, wo von dem „Wolkenschleier des Unglaubens, den Blitzen der Verzweiflung, der Nadel des Seelenkompasses“ die Rede ist, S. 218, wo von Mistrals Heiterkeit gesagt wird: „Ein leichthingehauchter Mysticismus färbt sie manchmal mit goldigem Widerschein, und dann und wann taucht eine tiefe Schwermut sie in purpurnen Schimmer“, S. 306, wo es von den Reden der Königin Johanna und des Troubadours heifst: „Sie scheinen manchmal vor Begeisterung Funken zu sprühen; wie exotische Blumen im blendendsten Weifs und Rot wiegen sie sich, umflossen von den Fluten des heiligen Stromes, dessen Wasser sich ihrem Zauber bis auf den Grund erschliefsen“.

Sachliche Irrtümer sind mir nicht aufgefallen aufser S. 293, wo als Todesjahr Paul Arènes 1897, statt 1896 angegeben ist.

Die Ausstattung des Buchs ist würdig. Vortrefflich ist das beigefügte Bild des Dichters, eine Nachbildung des 1864 von

Hébert ausgeführten Porträts, das Mistrals Arbeitszimmer in Maillane schmückt. — Von den nicht eben seltenen Druckfehlern sind nur wenige sinnstörend: S. 65 l. köstliche statt östliche Genrebildchen, S. 125 l. an die alten Grafen von Li Baus, S. 133 Z. 2 l. die Cassiser, die das Meer entvölkern.

Zum Schlufs sei das fleifsige und reichhaltige Werk allen Freunden der provenzalischen Litteratur warm empfohlen.

Steglitz bei Berlin. Arnold Krause.

Prosateurs français. 1) Guerre de 1870/71, récits mixtes par divers auteurs. 1898. 118 S. 1 *M*. — 2) Comte d'Hérisson, Journal d'un officier d'ordonnance. 1897. 134 S. 1,10 *M*. — 3) Paris sous la commune, scènes et épisodes par divers auteurs. 1898. 98 S. 0,90 *M*. — 4) A travers Paris. 1897. 193 S. 1,30 *M*. — 5) Coppée, Les vrais riches. 1897. 101 S. 1 *M*. Alle fünf Bändchen mit Anmerkungen herausgegeben von Arnold Krause. Bielefeld und Leipzig, Velhagen und Klasing.

Arnold Krause, der schon früher einige Bändchen zu dieser wohlbekannten Sammlung französischer Schulausgaben beigesteuert hatte, hat in den letzten Jahren diese fünf neuen veröffentlicht, die in jeder Hinsicht den Fachgenossen empfohlen zu werden verdienen. Bei der Zusammenstellung dieser für Sekunda und Prima der gymnasialen und besonders der realen Anstalten, auch für die oberste Stufe der Mädchenschulen bestimmten Lesestoffe hat der Herausgeber guten Geschmack und pädagogisches Urteil bewiesen; auch sein emsiger Fleifs mufs anerkannt werden, da er sich nicht mit dem ersten besten begnügt hat, sondern augenscheinlich ein sehr grofses Material durchgearbeitet hat, um wirklich geeignete und für deutsche Schüler anziehende Abschnitte auszuwählen. Erfahrungsmäfsig lesen unsere Schüler sehr gern Geschichten aus dem grofsen Kriege in französischem Gewande; eine vollständige Geschichte durchzuarbeiten, dazu wird die Zeit nicht ausreichen, auch würde es wegen der vielen kriegsgeschichtlichen Einzelheiten leicht ermüdend wirken. Da empfiehlt es sich, den Schülern gut erzählte Episoden vorzulegen, die auch zu mündlichen oder kurzen schriftlichen Nacherzählungen geeigneten Stoff bieten, wie es Krause in einem Bändchen gethan hat, das von sieben verschiedenen Verfassern Stücke enthält. Unter diesen dürften besonders das vierte, ein von den Deutschen bei Verdun abgefangener Ballonbrief, das fünfte, die Schilderung eines Aufstiegs im Ballon, dessen Insassen nach Norwegen verschlagen wurden, und das sechste, Briefe eines verwundeten Franzosen an seine Mutter, lebhaftes Interesse erwecken. — Die Auszüge aus dem berühmten und oft aufgelegten Journal d'un officier d'ordonnance bieten die weltgeschichtlichen Ereignisse, umkleidet mit dem Reize persönlicher Erlebnisse und Erinnerungen eines kenntnisreichen, vielseitig gebildeten Mannes, der an her-

vorragenden Geschehnissen selbst teilgenommen hat, und der in vornehmer Zurückhaltung und ohne ausfallende Schärfe auch von dem siegreichen Gegner zu reden versteht. Der Comte d'Hérisson hat übrigens die Freundlichkeit gehabt, dem Herausgeber in bereitwilligster Weise briefliche Mitteilungen über seinen Lebensgang zu machen, die in dem an der Spitze des Bändchens stehenden biographischen Abrifs verwertet worden sind. — Paris sous la commune giebt in fünfzehn Kapiteln nach neun verschiedenen Werken Bilder aus Paris während des roten Quartals. Mit lobenswertem Takt hat Krause alles, was das sittliche oder das ästhetische Gefühl der Jugend verletzen könnte, ausgeschlossen. Vielmehr strahlt uns der Heldenmut entgegen, mit dem viele wackere Männer der Wut verrohter Pöbelhaufen erlagen, Scenen der Aufopferung und Selbstverleugnung, Genrebilder harmlosen Humors werden uns vorgeführt. Das Mifstrauen, mit dem wohl mancher an die Lesung dieses Buches gehen könnte, wird sich also als völlig unbegründet erweisen. — Der umfangreichste Band A travers Paris schildert in 41 aus den verschiedensten Werken entlehnten Kapiteln Leben und Treiben der französischen Hauptstadt, ihre Baudenkmäler und ihre Institute für Kunst und Wissenschaft, ihre äufseren und inneren Zustände und Einrichtungen. Der Band ist mit 18 vortrefflichen Abbildungen geschmückt und enthält auch einen Plan von Paris und eine Karte der Pariser Umgegend. Es würde verfehlt sein, diesen Band vom Anfang bis zum Ende mit Schülern durcharbeiten zu wollen, dagegen empfiehlt es sich wohl, neben anderer Lektüre bei passender Gelegenheit den einen oder den anderen Abschnitt zu lesen, um die durch die neuen Lehrpläne vorgeschriebene Bekanntschaft mit dem Leben, den Sitten und Gebräuchen Frankreichs und seiner Hauptstadt zu vermitteln. — Das Bändchen von Coppée, das übrigens schon in zweiter veränderter Auflage vorliegt, bietet sehr hübsch geschriebene Erzählungen dieses beliebten Schriftstellers. Krause hat gut daran gethan, die Geschichte on rend l'argent durch zwei andere kürzere zu ersetzen. In der ausgemerzten harmlosen Erzählung trat ein katholischer Priester auf, der bei aller Bravheit von so grofser Einfältigkeit ist, dafs katholische Schüler dadurch verletzt werden konnten.

Allen fünf Bänden gemeinsam ist der sehr korrekte Druck, der um so gröfsere Anerkennung verdient, als bei der Auswahl, die Krause aus vielen zum Teil recht umfangreichen Werken getroffen hat, fast durchweg nach dem Manuskript des Herausgebers gedruckt werden mufste. Bei sehr genauer Nachprüfung waren nur ganz wenige Druckfehler zu entdecken, von denen glücklicherweise keiner sinnstörend ist. Dieser Vorzug verdient darum besonders betont zu werden, weil bei der grofsen Produktion von französischen Schulausgaben in Deutschland gerade in dieser Hinsicht noch viel gesündigt wird. Wie oft wird, um nur eins an-

zuführen, noch immer gegen die elementarsten Regeln der Silbentrennung verstofsen! Die erläuternden Anmerkungen, die fünf besondere Heftchen bilden, sind mit Sorgfalt und Geschick abgefafst und zeigen durchweg gediegene Kenntnisse der Sprache, Geschichte und gesellschaftlichen Verhältnisse des heutigen Frankreich. Die Schwierigkeiten des Textes werden nicht stillschweigend übergangen, wie es leider noch recht oft geschieht, sondern da, wo selbst ein fortgeschrittener Leser sich nach einer Erklärung in sprachlicher oder sachlicher Beziehung umsieht, wird sie auch stets geboten. Was der Schüler in jeder Elementargrammatik oder in jedem Handwörterbuch finden kann, wird mit Recht nicht erörtert. — Der bekannte und oft citierte Kehrreim où sont les neiges d'antan? rührt nicht von Charles d'Orléans, sondern von François Villon her.

Steglitz bei Berlin. Ernst Weber.

Max Johannesson, Französisches Übungsbuch für die Unterstufe. Berlin 1899, E. S. Mittler u. Sohn. VIII u. 127 S. 8. 1,80 *M.*

„Johannessons Lesebuch“ — so schrieb ich in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen LIII 10 über jenes erste Unterrichtswerk desselben Verfassers — „stellt sich als eine Chrestomathie modernster Art dar, die allen denjenigen Schulen willkommen sein wird, wo durch die geringe Stundenzahl ein systematischer Unterricht nach der neuen Methode ausgeschlossen ist. Wo also ein lediglich auf grammatischer Grundlage aufgebauter Unterricht, etwa nach Plattners, Ploetz - Kares' oder Ulbrichs Elementarbüchern, erteilt wird, da kann ein solches Buch, das den Schüler gut und gern drei oder vier Klassen hindurch begleiten mag, eine angemessene Ergänzung geben zu dem Stoffgebiet, das ihm aus dem grammatischen Leitfaden entgegentritt“.

Nun hat Johannesson selbst ein solches Elementarbuch erscheinen lassen, und im Anschlufs an dieses wird sich die Verarbeitung der im Lesebuch enthaltenen Stoffe um so fruchtbarer gestalten, als zwischen beiden eine möglichst enge Beziehung hergestellt ist. Die in der Unterstufe (S. 23 bis 99) gestellten Aufgaben beispielsweise sollen stets im Anschlufs an die Stücke des Lesebuchs gelöst werden; so ist bei Nr. 1 *La salle d'école* Lesebuch Nr. 2, 1—3, bei Nr. 5 *Les livres et les cahiers* Lesebuch Nr. 3, 4—5, bei Nr. 6 Lesebuch Nr. 18 und so bei allen folgenden Übungen das Lesebuch zu Grunde zu legen. Wie in diesem Punkte, so ist das Übungsbuch in allem wohl überlegt und durchgearbeitet. Der Verfasser hat es sich nicht leicht gemacht. Die Einteilung der grammatischen Pensa: ad 1) *Stellung der Satzteile im Behauptungssatze. Artikel. Pluralbildung.* ad 2) *Pluralbildung der Wörter auf -s, -x, -z.* ad 3) *Pluralbildung*

der Wörter auf -au und -eu. Die Präpositionen de und à u. s. f., die Auswahl der Paradigmata, die Merksätze, die Exercices de grammaire, die beigegebenen Questionnaires und die Thèmes d'imitation zeugen für die Bemühung des Verfassers, dem Lehrer den Stoff bequem zu zergliedern und ihm zugleich reiche Gelegenheit zu seiner Durcharbeitung zu bieten. Die Paradigmata sind übersichtlich, die Merksätze treten durch fetten Druck hervor, die ausschliefslich als Aufgaben gedachten Exercices, Questions und Thèmes d'imitation unterscheiden sich von dem eigentlichen Übungsstoff durch kleinere Typen.

Zu Leseübungen in dem „Vorstufe" genannten ersten Teil des Buches (S. 1 bis 23) sind mit gutem Bedacht Wörter gewählt, die dem Schüler schon vor Erlernung der fremden Sprache bekannt zu sein pflegen: Boa, papa, piano, panorama, ministre, marine, buste, balustrade, dune, madame, flotte, alarme u. s. w., wodurch freilich die Gefahr des Eindringens der deutschen Artikulation erhöht, vielleicht aber auch der Lehrer grade zu ganz besonderer Aufmerksamkeit veranlafst wird. Die Vorübungen, obwohl aus lauter Einzelsätzen bestehend, sind doch so gehalten, dafs sie etwas Zusammenhängendes über einen bestimmten Gegenstand bieten und demgemäfs — was nicht unwichtig ist — sich auch leicht dem Gedächtnis einprägen lassen. In seinem Streben nach Anschaulichkeit geht der Verf. wohl mitunter zu weit, so auf S. 52 bis 54, wo die zahlreichen Zeichen und Anmerkungen schon beinahe an einen Fahrplan erinnern. Ob übrigens das gedruckte quatre-vingt-|un nicht manche Schüler zur Nachahmung des senkrechten Striches verleiten wird?

Bedauert habe ich, dafs der Verf. von allem Anfang an schon „Übersetzungsübungen" giebt. Bei sofortiger Anwendung der anderen Mittel zur Einübung des Stoffes, die er nach und nach in so grofser Zahl und Mannigfaltigkeit zu spenden weifs, hätte er der Übersetzungsstücke ganz gut entraten können. So aber beeinträchtigen diese die Gewöhnung an den freien Gebrauch der fremden Sprache. Und doch sagt Johannesson in seinem Vorwort S. VIII: „Für die freien Nachbildungen schon auf der untersten Stufe, sei diese Quarta oder Sexta, möchte ich ein besonders warmes Wort der Empfehlung wagen. Nur wenn derartige Übungen von Anfang an vorgenommen werden, kann der Schüler zum ungebundenen Schreiben der fremden Sprache gelangen". Später allerdings, nach einem oder zwei Jahren, sind die Übersetzungsübungen nicht mehr zu scheuen; von vornherein gegeben, veranlassen sie den Lehrer gar zu leicht zur Vernachlässigung der freien und daher anstrengenderen Übungen. Und welche Unsumme von Fehlern wird durch diese Übersetzungen erst erzeugt! Wenn der Schüler nicht schon in langer Übung das *voici* zur Vorstellung eines in seinen Gesichtskreis tretenden Gegenstandes gewöhnt ist, greift er bei *„hier ist"*, *„hier sind"*

(zweite Vorübung S. 3) sogleich zu *ici est, ici sont, voilà est, voici sont* u. dgl.; und wie soll er in demselben Stücke die Worte „*und die Thür ist auch schön*“ übersetzen? Und so führt jedes Stück seine Fufsangeln mit sich, ohne dafs der Verf. dies beabsichtigt hat.

Wenn ich nun noch die Vorrede mit einigen Worten berühre, so bin ich mir wohl bewufst, dafs ich damit aus dem Rahmen einer gewöhnlichen Buchbesprechung heraustrete. Vielleicht aber veranlassen diese Worte den einen oder anderen Benutzer des Lehrganges, die Vorrede zu lesen, und das ist fast überall von Nutzen, besonders aber hier, wo der Verf. uns ein ganzes Programm enthüllt. Zunächst zwar — und das ist sehr bemerkenswert — giebt er uns den direkten Anlafs zur Herausgabe seines Lehrbuches an; er sagt, „es verdanke seine Entstehung dem ehrenvollen Auftrage derselben hohen Behörden, welche den Verfasser bereits zu der Zusammenstellung eines französischen Lesebuchs veranlafsten“, und aus einem Prospekt der Verlagsbuchhandlung ersehen wir, dafs dieses Lesebuch „die Billigung hoher Behörden gefunden hat und bei den Kadettenanstalten bereits zur Einführung gelangt ist“. Diese Angabe dürfte der Verbreitung auch des vorliegenden Werkes sehr förderlich sein. Interessanter jedoch für den Fachkollegen ist der Überblick über die modernen Bestrebungen auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts, den der Verf. im weiteren Verlauf der Vorrede giebt; besonders beherzigenswert erscheinen mir darunter seine Äufserungen gegen die Übertriebenheiten der Phonetiker, namentlich Passys, und auf der anderen Seite die Hochschätzung des lebendigen Lehrerwortes an sich. Dafs Johannesson dessenungeachtet in den Vorübungen zu seinem Buche selbst sich dann auf eine lautschriftliche Transskription einläfst, mufs uns schier verwundern, zumal sich unter den angewandten Bezeichnungen auch einige recht gewagte befinden; die sonstigen lautlichen Hilfen dagegen sind fast durchweg annehmbar.

Frankfurt a. M. Max Banner.

---

1) Karl Kühn, Französisches Lesebuch für Anfänger. Mit einem grammatischen Elementar-Kursus als Anhang. Vierte Auflage. Bielefeld und Leipzig 1899, Velhagen & Klasing. XLVIII u. 128 S. 8. geb. 1,30 *M*.

Dieses Buch soll besonders an den Schulen, wo das Französische als erste fremde Sprache gelehrt wird, dem Schüler in möglichst einfacher französischer Form seine Umgebung und die Vorkommnisse des täglichen Lebens, sowie von den Gegenständen des Schulunterrichtes das Rechnen und die Geographie vorführen. Der gebotene Stoff soll in erster Linie die Unterlage zu Sprechübungen und einfachen Schreibübungen bilden, welche allmählich den ganzen Erfahrungskreis des Schülers umfassen sollen.

Dies ist die Aufgabe, welche der Verf. sich gestellt hat. Wie er sich aber die Erfüllung derselben gedacht hat, ist mir aus den Vorreden nicht klar geworden. Ich finde zwar angegeben, dafs Lautübungen, Rechenaufgaben und leichte Gedichte den Unterrichtsstoff für die ersten Wochen bilden; dafs der Lehrer bald dazu übergeht, die Gegenstände des Schulzimmers französisch zu benennen und einfache Sätze und Fragen anzuschliefsen, dafs von den Schulstunden gesprochen und die Bezeichnung der Uhr geübt werden soll; dafs die „gewöhnlichen Weisungen" des Lehrers französisch gegeben werden sollen (was nach meiner Meinung ganz verkehrt ist, falls unter den gewöhnlichen Weisungen die Aufforderungen zum Aufstehen, Hinsetzen u. s. w. gemeint sind); dafs erst, wenn der Sprachstoff durch die mündlichen Übungen herbeigeschafft ist, das Buch geöffnet und daraus die äufsere Form gelernt werden soll. Wie diese Weisungen aber an der Hand dieses Buches im einzelnen befolgt werden sollen und können, ist mir nicht klar geworden. Auch der Verf. scheint sich darüber nicht recht klar gewesen zu sein, da sich in seinen Anweisungen Widersprüche finden. So lese ich auf S. IV die Angabe, dafs dieses Buch als einziges Unterrichtsmittel des ersten und zweiten Jahres gebraucht werden soll; auf derselben Seite aber ist der Stoff nur auf zwei Halbjahre, also nur für ein einziges Jahr verteilt; ebenso wird der grammatische Stoff auf S. VI auf ein Jahr verteilt. — Ob der Verf. vielleicht mit diesem Jahre das zweite Jahr gemeint hat, und ob er für das erste Jahr nur den vorbereitenden Teil (S. X bis XLVIII) bestimmt, weifs ich nicht; es ist mir aber auch nicht wahrscheinlich, da die beiden Teile vielfach in einander übergreifen. Gesagt aber hat er es jedenfalls nicht.

Nach diesen Bemerkungen gebe ich nur den Inhalt an.

Der vorbereitende Teil enthält zunächst 17 Stücke in Lautschrift; eine solche Umschreibung halte ich für höchst unpraktisch, da in diesem Falle der Schüler statt einer Orthographie zwei sich anzueignen hat. Dann folgen 11 Melodieen, z. T. zu den Gedichtchen des ersten Teiles, diesmal ohne Lautschrift. Dann folgt ein dritter Abschnitt, bezeichnet le langage de nos petits, nach meiner Auffassung für erste Anfänger viel zu schwer; die Stücke sind nach grammatischen Pensen geordnet; diejenigen grammatischen Formen, welche dem Schüler eingeprägt werden sollen, sind durch fetten Druck hervorgehoben. Behandelt sind die nicht zusammengesetzten Formen des Indikativs der ersten Konjugation. — Dieser Abschnitt ist übrigens von Herrn Direktor R. Fricke dem Verf. zur Verfügung gestellt und bedeutet nach Herrn Frickes Absicht einen Versuch, beim Anfangsunterricht die Mitte zwischen blofser Anschauung und reinem Lesebetrieb einzuhalten und die ersten Stoffe auf dem Zeitwort aufzubauen. Diese Absicht billige ich durchaus, doch steht sie mit den vorhergehenden Abschnitten nicht im Einklange.

Hiermit schliefst der vorbereitende oder einleitende Teil, welcher als solcher aber nur im Vorwort zur vierten Auflage bezeichnet wird.

Die Lesestücke des zweiten Teiles zerfallen in sechs Abschnitte. Der erste Abschnitt wiederholt fast nur die in Lautschrift gegebenen Texte des einleitenden Teiles, der zweite behandelt die Schule und die Klasse nebst praktischer Einübung der Zahlwörter in Rechenaufgaben, der dritte behandelt Haus, Stadt und Land, der vierte die Geographie, der fünfte die Jahreszeiten, der sechste enthält verschiedene Erzählungen und Briefe. Auf das Wörterverzeichnis folgt als Anhang ein grammatischer Elementarkursus, enthaltend Aktiv und Passiv der regelmäfsigen Konjugation, auch den Konjunktiv, die Hilfsverba, das Reflexivum, das Notwendigste vom Artikel, Substantiv, Adjektiv und den Fürwörtern, die Grundzahlen und zwölf unregelmäfsige Verba.

2) Karl Kühn, Französisches Lesebuch. Unterstufe. Siebente Auflage. Mit einer Karte von Frankreich und einem Kärtchen der Umgebung von Paris. Bielefeld und Leipzig 1899, Velhagen & Klasing. XXIV u. 218 S. 8. geb. 2 *M*.

Auch dieses Buch soll für alle Schularten gleich gut zu brauchen sein, also sowohl für den Quartaner der Realschule, welcher schon in zweijährigem Unterricht das Lesebuch für Anfänger durchgearbeitet hat, als auch für den Quartaner des Gymnasiums, welcher jetzt erst mit dem Französischen den Anfang macht. Ein solches Vermengen verschiedener Ziele mufs doch wohl zu Unzuträglichkeiten führen. — Und für wieviele Schuljahre soll das Buch reichen? Darüber findet sich nur eine Andeutung insofern, als der Lehrstoff in zwei Teile geteilt ist, und insofern in der Einleitung S. VI und VII die an die Lesestücke anzuschliefsenden Übungen ebenfalls in zwei Teile geteilt werden und über die Stücke des historischen Abschnittes gesagt wird, dafs „sie viele unregelmäfsige Verbalformen enthalten und, da sie ohnehin in das dritte Unterrichtsjahr fallen, zur Einübung der unregelmäfsigen Verba dienen“. Anders wird der Lesestoff übrigens in dem Übungsbuche von Diehl, welches ich gleich besprechen werde, eingeteilt; bei Diehl werden für die Quarta die ersten 14 Seiten des Lesebuches umgearbeitet, für die Untertertia der Lesestoff bis S. 69.

Dem eigentlichen Lesebuche geht wiederum eine Art fakultativer Einleitung voraus, welche erklärende Zusätze zum Lesebuche, Melodieen zu einigen Liedern und sieben Stücke aus Frickes „le langage des Petits“, welche wir schon in dem Lesebuch für Anfänger kennen gelernt haben, in diesem Buche aber ohne fetten Druck der anschaulich zu machenden Endungen.

Der erste Teil enthält vier Abschnitte. Der erste Abschnitt, ohne zusammenfassende Überschrift, enthält nebst einer grofsen Anzahl von Gedichten, die doch für den Anfangsunterricht kaum

zu brauchen sein dürften, recht hübsche und brauchbare Erzählungen; der zweite ganz hübsche Darstellungen aus dem Gebiete der Schule; der dritte Darstellungen der Jahreszeiten mit eingestreuten brauchbaren Schilderungen, z. B. einer Ferienreise oder des Flufsbettes der Seine, welche wohl nur indirekt einen Zusammenhang mit den Jahreszeiten haben; der vierte sehr nette märchenhafte Erzählungen. Aber fast alle diese Lesestücke dürften für den Gymnasialquartaner viel zu schwer sein.

Der zweite Teil enthält im ersten Abschnitt gut ausgewählte Erzählungen aus dem Gebiete der Fabel und des sozialen Lebens; der zweite giebt ein Bild des mittelalterlichen Frankreich und schildert die Kreuzzüge, die Thätigkeit Ludwigs IX. für das Wohl seines Volkes, die Kämpfe gegen England besonders unter der Leitung der Jeanne Darc und endlich Bayard, den Ritter ohne Furcht und Tadel; der dritte bietet Darstellungen moralischen Inhaltes aus dem Familienleben und dem bürgerlichen Leben; der vierte Gedichte verschiedenen Inhaltes, darunter sechs Fabeln von Lafontaine. Alle diese Lesestücke bieten mannigfache Gelegenheit zu Sprechübungen; aber sie sind — für das Gymnasium wenigstens — zu schwer.

An das Wörterbuch, welches die im ersten Teil des Textes vorkommenden unregelmäfsigen Verbalformen als besondere Artikel enthält, schliefsen sich eine Karte von Frankreich und ein Kärtchen der Umgebung von Paris, welche für die geographischen Angaben des Textes die Anschauung bieten und eine gute Unterlage für leichte Sprechübungen bilden.

3) **R. Diehl, Französisches Übungsbuch im Anschlufs an Kühns Lesebücher. I. Teil: Unterstufe. Bielefeld und Leipzig 1899, Velhagen & Klasing. X u. 82 S. 8. geb. 1,10 ℳ.**

Diese Erweiterung der Kühnschen Lesebücher war durchaus notwendig; die Übersetzung aus dem Deutschen ins Französische, von den Übereiferern fast verpönt, darf nicht vernachlässigt werden, wenn man eine sichere Beherrschung der französischen Sprache erzielen will. Ob man anfangs nach grammatischer oder nach naturalistischer Methode unterrichten mag, die fremde Sprache beherrschen kann man nicht, ohne die grammatischen Formen zu beherrschen. Grammatik mufs also auch bei anfänglich naturalistischem Unterricht getrieben werden; und die systematisch erworbenen grammatischen Kenntnisse müssen durch ein methodisches Übungsbuch für das Übersetzen in das Französische geübt und befestigt werden.

Was nun die Ausführung im einzelnen anbetrifft, so darf ich zunächst mit einem Tadel nicht zurückhalten. Der Hauptgrundsatz, nämlich der der Teilung der Schwierigkeiten und des allmählichen Vorwärtsschreitens, ist bei der Behandlung des Fürworts (Kap. 20 u. 21) nicht beachtet worden. Während des ganzen ersten Jahr-

ganges ist das unbetonte persönliche Fürwort als Objekt in Verbindung mit dem Verb nicht geübt worden; ein grofser Fehler, da nur bei frühester Übung dieser Eigentümlichkeit des Französischen gleich bei der ersten Durchnahme der ersten Konjugation Sicherheit erlangt werden kann. Wenn aber durchaus erst im zweiten Jahre diese Wortverbindung geübt werden sollte, so durfte doch nicht in demselben Kapitel, also in derselben Stunde, der Gebrauch zweier Objektsfürwörter und zwar zugleich vor dem Verb und auch beim affirmativen Imperativ gelehrt und geübt werden. Das ist doch viel zu viel auf einmal. — Dieselbe Überhäufung findet sich beim betonten Fürwort.

Sonst aber ist das Übungsbuch sehr brauchbar in der Anordnung des Stoffes und in der Form der Einzelsätze sowie der zusammenhängenden Stücke. Der Zusammenhang mit dem Lesebuche ist anfangs natürlich geringer, besonders wo dasselbe nur ziemlich inhaltlose Gedichte bietet; sobald jedoch die Lesestücke einen passenden Inhalt boten, sind sie in umgewandelter und vereinfachter Form verwertet worden.

4) Karl Kühn, Französisches Lesebuch. Mittel- und Oberstufe. Mit 35 Illustrationen, einer Ansicht und einem Plan von Paris, sowie einem Kärtchen der Umgebung von Paris und einer Karte von Frankreich. Vierte Auflage. Bielefeld u. Leipzig 1899, Velhagen & Klasing. XIV u. 348 S. 8. geb. 3 ℳ, Wörterbuch dazu 0,80 ℳ.

Dieses Lesebuch für die Mittel- und Oberstufe ist jedenfalls das vollkommenste der Kühnschen Lesebücher, es verdient jedes Lob und jede Anerkennung in vollem Mafse.

Der Verf. geht von dem richtigen Grundsatze aus, dafs der Unterricht im Französischen nicht nur die Sprache lehren, sondern auch eine dem Standpunkte der Jugend angemessene Kenntnis von Frankreich und seinen Bewohnern vermitteln soll; werde nun die Erwerbung dieser Kenntnis dem Zufall der Lektüre ganzer Werke überlassen, so sei auch im günstigsten Falle Stückwerk das Resultat; nur im Lesebuche könne der Schüler nach Form und Inhalt das finden, was bei der Lektüre ganzer Werke zu leicht übersehen werde und verloren gehe. Diese Erwägungen des Verf.s sind durchaus zu billigen, obgleich es doch auch ganze Werke, z. B. die Geschichtswerke von Duruy, Fleury, Duchassing giebt, welche ebenfalls die ganze Geschichtsentwickelung Frankreichs umfassen; freilich fehlen dort Schilderungen des jetzigen Frankreich und vor allem die bedeutendsten historischen und lyrischen Gedichte.

Der Lesestoff ist für Sekunda (und vielleicht auch für Obertertia) nicht zu schwer und bietet eine treffliche Unterlage für mündliche und schriftliche Übungen.

Der erste, geschichtliche Abschnitt beginnt mit einer Zeittafel der französischen Geschichte, welche einen Überblick über die ganze Entwickelung sowie einen Stützpunkt für die geschichtlichen

Einzeldarstellungen bietet und zu leichten Sprechübungen sehr geeignet ist. Dann folgt im Anschlufs an die im Lesebuch für die Unterstufe behandelte Geschichte des Mittelalters eine Darstellung der Renaissance und des Hoflebens im 16. Jahrhundert; es folgt die Regierung Heinrichs IV., die staatsmännische Thätigkeit eines Richelieu und Mazarin, die staatseinende glänzende Wirksamkeit Ludwigs XIV., die sittliche Zerfahrenheit Ludwigs XV., der Verfall des ancien régime, der absoluten Königsherrschaft, die Revolution, die Schreckensherrschaft, die aufsteigende Macht Napoleons. — Eingestreut in diese politischen Darstellungen sind litterarische Notizen, solche über wesentliche Fortschritte der gewerblichen Thätigkeit sowie über eigentümliche soziale Erscheinungen der verschiedenen Perioden.

Der zweite Abschnitt, la France contemporaine, stellt zunächst im allgemeinen die jetzigen Zustände Frankreichs dar, seine Geographie und seine landschaftlichen Reize, den Charakter der Franzosen, die jetzige Verfassung Frankreichs, den Ackerbau, den Weinbau, das Bauernleben, die Webeindustrie, die Heilquellen, den Handel, das Leben des Seemannes. — Dann wird die Hauptstadt Paris geschildert, zunächst in der Form eines Spazierganges zweier Knaben durch diese Weltstadt; es folgt die Schilderung des Pont neuf, des bois de Boulogne, der Umgestaltung der Stadt durch Haussmann, des Schlosses von St-Germain; der Angelsport wird geschildert, der Jahrmarkt-Rummel, die Vorliebe des Parisers für Blumen, die Kaffeeverkäuferinnen, die Auvergnaten in Paris, das Leben einer Frau aus dem Volke. — Auf die Hauptstadt folgen die Provinzen: der Norden, die Seebäder, die Normandie, die Seefischerei, Le Havre, die Bretagne, die Leuchttürme, die Rettungsvorrichtungen, die Stadt Chartres, die Loire, die Franche-Comté, Savoien, Südfrankreich, Avignon, die Rhone, Marseille, Bordeaux, die französischen Pyrenäen. Schon das Inhaltsverzeichnis zeigt, wie reichhaltig und interessant die Darstellung der Provinzen ist, von denen man in den meisten Einzelwerken, die in der Schule gelesen werden, nichts hört. — In sehr losem Zusammenhange mit dem Vorhergehenden stehen neun Erzählungen und endlich drei Reden von Thiers, Gambetta und Passy.

Einen dritten Abschnitt bilden moralische Erzählungen, einen vierten Briefe verschiedener Art, einen fünften 58 Gedichte historischen und lyrischen Inhaltes von Lafontaine, Florian, Béranger, Lamartine, Delavigne, Gautier, Victor Hugo, Prudhomme, Musset, Coppée nebst sechs Übertragungen bekannter deutscher Gedichte von Schiller, Goethe, Körner, Chamisso und Uhland.

Daran schliefsen sich erklärende Bemerkungen zu sämtlichen Lesestücken und ein Anhang, enthaltend einen kurzen Abrifs der französischen Litteraturgeschichte in französischer Sprache und eine kurze Verslehre in deutscher Sprache.

Es folgen endlich eine Ansicht und ein Plan von Paris, ein

Kärtchen der Umgebung von Paris und eine Karte von Frankreich.

Einen wahrhaft künstlerischen Schmuck bilden die zahlreichen (35) Illustrationen, die Porträts von Heinrich IV., Richelieu, Ludwig XIV., Colbert, Molière, Voltaire, Mirabeau, Robespierre, Napoleon I., Thiers und Gambetta; die Bauwerke Chambord, das Palais Royal in Paris, das Schlofs zu Versailles nebst der Spiegelgalerie, die Bastille, das Luxembourg, das Panthéon, der Dom Notre-Dame, das Pariser Hôtel de ville, das Louvre, das Schlofs St-Germain nebst der Terrasse und der Dom von Chartres; Strafsen- und Städtebilder des Boulevard des Italiens, von Le Havre, Avignon, Marseille und Bordeaux, mehrfache Landschaftsbilder und endlich eine Abbildung der berüchtigten Assignaten.

Rastenburg. O. Josupeit.

Fr. Th. Vischer, Shakespeare-Vorträge. Erster Band. XXII und 510 S. 8. Stuttgart 1899, J. G. Cotta. 9 *M.*

Das Unternehmen, die Vorträge des berühmten Ästhetikers über Shakespeare aus den zahlreichen Nachschriften ehemaliger Zuhörer wiederherzustellen und zu veröffentlichen, wird mit um so gröfserer Freude begrüfst werden, da man weifs, welche Anziehungskraft dieselben einst ausübten, wie selbst David Straufs wünschte, sie hören zu können, wie Vischer ein halbes Jahrhundert lang immer von neuem zu dem Studium der Shakespeareschen Dramen zurückkehrte. Der Reiz der frischen Unmittelbarkeit, der einst diese Vorträge so anziehend gemacht hatte, liefs sich freilich nicht wiederherstellen; ebenso waren Wiederholungen und Ungleichheiten nicht zu vermeiden. Was inzwischen von der neueren Litteratur überholt oder widerlegt wurde, das haben die Herausgeber und besonders Prof. Morsbach, ein Fachmann in der Geschichte der englischen Litteratur und Sprache, in den „Nachträgen“ S. 480—510 zusammengestellt. Auch ist hier das Wichtigste der neueren Shakespearelitteratur verzeichnet.

Bis jetzt liegt von dem auf 6 Bände berechneten Unternehmen der erste Band vor. Dieser enthält die Einleitungsvorträge und die Vorträge über den „Hamlet“. In jenen behandelt der Vortragende Shakespeares Verhältnis zu unserer Litteratur, die Baconhypothese, zu der er sich entschieden abweisend verhält, Shakespeares Zeitalter mit seiner Mischung von Mittelalter, Renaissance und Reformation und mit dem grofsen politischen Aufschwung Englands, Shakespeares Zusammenhang mit dieser farbenreichen, schwungvoll fortschreitenden, aber noch unbändigen Zeit, seinen Realismus, seine Dichtergröfse, seinen Lebensgang, die englischen Theaterzustände in jener Zeit, Shakespeares episch-lyrische Werke, besonders eingehend seine Sonette, seinen Charakter, seine religiöse, patriotische und politische Gesinnung, seine

Bildung, seine Bedeutung als Schauspieler, die Ausgaben seiner Werke, sein Fortleben in England, Frankreich und Deutschland, seinen dichterischen Entwicklungsgang, die nachweisbaren und hypothetischen Zeitpunkte der Entstehung seiner Werke.

Noch mehr aber mufs es uns interessieren, die Ansicht des feinsinnigen Ästhetikers über das am meisten umstrittene Drama Shakespeares, über den „Hamlet", besonders über den Charakter des Helden dieses Stückes kennen zu lernen. Der Text schliefst sich hier ganz der Art, wie Vischer die Dramen zu behandeln pflegte, an. Er las zuerst eine Scene oder nur einen Teil einer Scene vor. Dabei legte er die Schlegel-Tiecksche Übersetzung zu Grunde, die er aber so durchgehend mit teilweiser Benutzung neuerer Übersetzungen verbessert hatte, dafs sie mehr als eine neue, selbstständige Übersetzung erschien. Die Vorlesung des Textes unterbrach er mit kurzen Glossen und kleineren Citaten aus dem Originaltext, die der Herausgeber hier als Noten unter dem Text angebracht hat. Dann folgte die Betrachtung des Gelesenen, die Charaktere und Geschicke der Personen aus der Handlung erklärend, und zum Schlufs, das Ergebnis zusammenfassend, eine Einführung in das Verständnis eines dramatischen Kunstwerkes, wie sie natürlicher und ungezwungener nicht gedacht werden kann. Während Vischer früher angenommen hatte, Hamlets Zögern habe seinen wichtigsten Grund in der Reflexion, so dafs Hamlet vor lauter Zweifeln, Wägen und Wählen das Jetzt nicht finden könne, den geeigneten Moment beim Theaterspiel und dann, wo er den König zum Gebet knieend treffe, ungenützt lasse, weil sich zwischen seinen Willen und die That ihm ein Überflufs der Reflexion schiebe und ihm die Gewalt des momentanen Entschlusses fehle (S. 398 und 507), änderte er seit 1867 seine Ansicht. Jetzt ist ihm Überflufs an Reflexion nur einer von den Gründen des Zögerns. Das Hauptleiden Hamlets ist nicht Reflexion, sondern vielmehr das Genie (S. 507). Es giebt Genies in vielen Sphären, wo man meinen sollte, der Verstand thue alles; es giebt wissenschaftliches, praktisches, z. B. staatsmännisches Genie; in diesen Formen ist die Phantasie Wegweiserin, Öffnerin des Blicks; im Werke selbst tritt sie die Rolle an das Denken ab. Hamlet aber leidet am Genie im engeren Sinne, wo die Phantasie ganz bestimmend ist, sagen wir: Phantasiegenie und dies mit allen Zuthaten eines solchen, einer Dichternatur, in der sich Shakespeare selber spiegelt (S. 468). Freilich ist Hamlet bei aller Phantasie auch sehr gescheit; es liegt ein tief denksamer Zug in seinem Wesen, er überlegt sich alle Möglichkeiten und schiebt sich damit das Handeln weg, verrennt sich in Skrupel. Aber er ist kein eigentlicher Reflexionsmensch; er hat nichts von dem Fühlen der Reflexionsnaturen an sich (S. 398). Das Denken hat bei ihm nur sekundäre Bedeutung. Er ist ein nach der Phantasieseite organisiertes Genie, das sich von dem Wogenmeer

der Phantasie tragen läfst (S. 339), von wild anstürmenden Vorstellungen gehetzt wird (S. 468), durch stete Phantasieunruhe den rechten Moment des Handelns versäumt.

In dieses Seelenleben dämmert durch den Flor der Trauer um den Vater eine düstere Ahnung und flammt miteins wie ein Blitz die Enthüllung und der Auftrag des Geistes (S. 408). Von diesem Furchtbaren mufs Hamlet auf das schwerste getroffen werden. Bis jetzt frei von allem Argwohn, geneigt, die Menschen mit dem Adel seiner Seele zu lieben, wird er jetzt um so mifstrauischer, bitterer. Die ganze Welt erscheint ihm jetzt schlecht wegen des einen Falles entsetzlicher Schlechtigkeit. So wird er Pessimist aus Idealismus, die Bestätigung seiner Ahnung durch den Geist hat ihn aufser Rand und Band gebracht. Er ist wie trunken, lebt wie im Traum, seit er den Geist gesehen und gehört. Derart verstört hat dieser Phantasiemensch, der von Haus aus etwas excentrisch ist, es nicht schwer, sich wahnsinnig zu stellen. Diese Rolle mag ihn locken, weil er in irgend einem Sinne etwas selbst dem Wahnsinne Ähnliches in sich spüren mag (S. 284). In höchst genialen Menschen liegt ja ein äufserst feiner Ansatz zum Wahnsinn, aber nur ein ganz kleines Zehntel, und so auch in Hamlet. Er wird vom Wahnsinn nur soviel haben, als das Phantasiegenie, im Unterschied vom politischen oder militärischen Genie, etwas dem Wahnsinn Verwandtes in sich hat. Man kann sagen, Hamlet spielt den Narren, weil er ein bifschen einer ist, von Haus aus und nun doppelt, da sein Geist furchtbar verstört und in eine rasende Gedankenjagd hineingerissen ist. Anstatt aber diese Maske des Wahnsinns zum Handeln zu benutzen, gebraucht er sie nur, um unter ihr Pfeile des bohrenden Spottes und der tief packenden Andeutung zu schleudern. Das ist nach seinem Geschmack; das reizt ihn mehr als Handeln, gerade wie es seiner humoristischen, zu Kunstformen neigenden Natur auch entsprach, den Wahnsinnigen zu spielen (S. 284). Hamlet ist zugleich eine tief sittliche Natur. Wie sein strenger Wahrheitssinn alles trügerische Scheinwesen verachtet, so empfindet seine Feuerseele einen tiefen Ekel vor allem Schlechten; wie geifselt er nur in seinem geistvollen Humor die schleichenden Hofschranzen! Grenzenlos ist erst sein Abscheu über das, was er soeben aus dem Munde des Geistes gehört hat. Aber gerade dieses Übermafs des Abscheues läfst ihn nicht zum Handeln kommen (S. 325). Ein normaler Mensch würde sich beim Abscheu nicht zu lange aufhalten, nicht immer neue Nahrung aus ihm ziehen, sondern würde sofort fragen: Was ist zu thun? Er würde sich sofort entschliefsen und handeln. An diesem Übergang fehlt es Hamlet. Die Hochflut seiner innerlich gehegten Empfindungen setzt wohl sein Gewissen, aber nicht sein Handeln in Bewegung. Der Abscheu mit all seinen Phantasiebildern mündet ihm nicht in die Bahnen des Zwecks; er ist eben kein Zweckmensch. Es

fehlt ihm am rechten Zwecksinn und eben deshalb an den rechten Mitteln. Er ist ein Vulkan, der nach innen speiet, Ritzen hat, durch die er nach aufsen nur einige Lichter auswirft, der kocht, aber nicht zum Ausbruch kommt (S. 325 und 340). Hamlet sucht nach einem Rechtsgrund. Der König soll nicht heimlich abgethan werden, sondern die Rache an ihm soll ein Tag der Gerechtigkeit sein. Im öffentlichen Urteil, im Rechtsbewufstsein des Volkes soll klar festgestellt werden, dafs hier ein Schuldiger gestraft wird (S. 322). Der König verrät nun sein Gewissen bei dem Schauspiel. Er ist überführt. Diese Überführung gilt aber Hamlet statt der That. Diese moralisch-intellektuelle Satisfaktion, den König entlarvt zu haben, ist ihm Ersatz für die faktische, die er sich jetzt von dem König verschaffen sollte. Nichts thut ihm so wohl als ein geistiger Sieg. Es freut ihn bei seinem humanistischen Wesen, gerade durch die Kunst einen Erfolg errungen zu haben. Während das Schauspiel ihm nur Mittel zum Zweck hätte sein sollen, ist es ihm der Zweck. Und so läfst er das angeschossene Wild entweichen (S. 359). Statt mit dem Schuldigen abzurechnen, begeht der weiche Träumer, der aber auch ein feuriger und edler Mensch ist, selber eine schwere Schuld; er mifshandelt unbarmherzig ein lauteres, seelengutes, zartes Wesen — so fafst nämlich Vischer den Charakter der Ophelia auf (S. 264)*). Seitdem ihm wegen des einen Falles entsetzlicher Schlechtigkeit die ganze Welt als schlecht erscheint, verachtet er besonders das Weib und wird grausam gegen Ophelia, die ihm nun auch als schlecht, als eine Kokette erscheinen mufs, die sich zur Aufpasserin gebrauchen lasse. Seine Weichheit geht über in falsche Härte. Er ist ein hoher Geist, aber zugleich einer von den verkehrten Idealisten, die die Menschen nach einem Mafsstab der Vollkommenheit richten und, wenn sie sich täuschen, leicht bitter und ungerecht werden (S. 340). Bald bietet sich Hamlet eine zweite günstige Gelegenheit, die Rache am König zu vollziehen: er trifft den König zum Gebete knieend. Hamlet zieht wirklich den Degen. Doch nein, er sieht den König beten und stockt in dem Gedanken, dafs er so den Mordbuben ja gen Himmel anstatt in die Hölle senden würde; denn das weifs er ja nicht, dafs des Königs Bemühen zu beten unfruchtbar ist. Sein Vorsatz stockt wieder (S. 365). Hamlet ist ein Phantasiemensch, der das Unglück hat, immer über die Wirklichkeit hinauszuschiefsen, dem That und Vorstellung nie zusammentreffen. Es ist seine Art, in einer fürchterlichen Vorstellung mehr heimisch zu sein als in der That. So schiebt er auch jetzt wieder die Gelegenheit zur That hinweg und träumt sich in eine noch wildere Vergeltung hinein: er will den König

*) Vischer führt (S. 472) die Worte Grillparzers an: „Wer in Ophelia nicht die Unschuld erkennt, der hat noch wenig Unschuld gesehen“.

ermorden, wenn er berauscht ist, wenn er flucht oder etwas Heilloses thut, und ihn so zur Hölle senden. Es ist also hauptsächlich wieder sein Phantasiewesen, wodurch sein Handeln gehemmt wird. Statt zu erwägen, dafs er ihn ein andermal schwerlich wieder so bekommt, überläfst er sich dem empörten Innenbild einer noch vollkommeneren Rache, gegenüber der ihm schwach erscheint, was er jetzt thun könnte. So begeht Hamlet Fehler auf Fehler. Er hat bereits zwei Momente versäumt, die geeignet waren, die Strafe gerecht auszuführen. Statt dessen lädt er selbst Schuld auf sich. Er hat Ophelias Lebenskraft durch seine Härte geknickt, hat ihr und ihrem Bruder den Vater getötet und hat so dieselbe Schuld auf sich geladen, für die er Vergeltung üben sollte. Vorher Unterlassung einer gerechten That, jetzt eigene vorschnelle That. Er ruft so gegen sich hervor, was er an einem anderen vollziehen sollte. Statt Blutrache zu nehmen, reizt er die Blutrache gegen sich heraus (S. 384). Seine Fehler steigern sich. Er läfst sich fort nach England schicken und kehrt wieder zurück, thut aber nichts, trotzdem er jetzt zu dem Früheren auch noch weifs, was der König Schreckliches gegen ihn geplant hat. Er hat den König nun doppelt gereizt, einmal durch die furchbare Beschämung über die Selbstentlarvung bei dem Schauspiel und jetzt durch seine Rückkehr. Ophelias Schicksal vollendet sich; ihr Bruder Laertes wird dadurch und durch die Ermordung seines Vaters von Rachedurst gegen Hamlet zum Äufsersten getrieben, und der König schürt diesen Rachedurst noch. Hamlet bleibt unthätig. Ein so beschaffener Mensch braucht einen besonders starken positiven Reiz, um endlich aus sich herauszugehen und zu handeln (S. 367). Und ein solcher Reiz, ein solcher Moment, wo er nicht weiter wählen kann, trifft ein. Es hat Hamlet bis jetzt immer etwas Greifbares gefehlt, ein starker, äufserer Antrieb, der sein ganzes Blut in Wallung und die Leidenschaft in ihm wie einen Zunder zum Ausbruch bringt, ein abermaliges, allen Augen offenbares Verbrechen des Königs. Der König hat den Giftbecher mischen lassen, der, für Hamlet bestimmt, wider den Willen des Königs Hamlets Mutter dem Tod überliefert; infolge der Tücke desselben Königs wird Hamlet in dem Waffengange mit Laertes durch das nicht abgestumpfte Rapier tödlich verwundet und infolge des Rapierwechsels ebenso Laertes. Jenen verbrecherischen Anschlag enthüllt die sterbende Königin, diesen der sterbende Laertes. Jetzt ist der König vor Zeugen vollständig entlarvt; jetzt liegt alles reif und fertig. Kein Rechtsbedenken kann da mehr aufkommen. Hamlet hat jetzt keinen Moment mehr zu verlieren, kann sich also auch auf keinen andern mehr besinnen. Die tödliche Waffe ist in seiner Hand. Ein Stofs — und es ist vollendet.

So endet dieser „tragische Sohn der Phantasie". Ihn, der bei aller sittlichen Entrüstung, die er als höchst ethisch ge-

stimmte Natur in sich trägt, grundnüchtern sein mufste, um angemessen zu handeln, hat das Schreckliche, das er erfahren, nur zu einer halbwahnsinnigen Phantasieunruhe aufgescheucht. In Witzgarben, in Vulkanausbrüchen beredter sittlicher Wut, in Seufzern, Schwermutsträumen und dann wieder blutig krassen Bildern hat er sein Feuer versprüht, den rechten Moment verzappelt, als lächerlicher böser Narr gefürchtet, am unrechten Ort grausam gehandelt und, so tief schuldig geworden, die Rache gegen sich herausgefordert, wo er Schuld strafen sollte, und ist im letzten, späten Augenblick ans Ziel nicht geschritten, sondern vielmehr gefallen (S. 508). Aber zweierlei hat Hamlet noch erreicht. Er hat seiner Mutter das Herz gewendet in der herrlichen, vom Geiste sittlicher Wahrheit eingegebenen Feuerrede; und dies ist auch etwas. Und dann hat er sie wieder lieben können; das ist eine grofse sittliche Leistung. Ferner hat er den König nicht blofs mit dem Degen durchbohrt, sondern, schon vorher, auch moralisch mit seinen fürchterlich stechenden Reden; er hat sein leicht über die Gewissensfrage hinrutschendes Gemüt zur Besinnung gebracht. Etwas ethisch höchst Wertvolles ist es also doch, was er erreicht mitten in seinem Zaudern (S. 470).

Was Vischer noch über die Charaktere der übrigen Personen, über das Schicksal, das im Ganzen waltet, über die Komposition und den Grundton des Dramas sagt, ist nicht minder geistreich als die Erörterung von Hamlets Charakter und Schicksal.

Freiburg i. B. L. Zürn.

F. Tendering, Lehrbuch der englischen Sprache. Neue Bearbeitung des kurzgefafsten Lehrbuches. Ausgabe B. Berlin 1900, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). 189 S. 8. geb. 2,20 M.

Seitdem von mir im 48. Jahrgange dieser Zeitschrift S. 578 bis 583 die vierte Auflage von Tenderings kurzgefafstem Lehrbuche der englischen Sprache ausführlich besprochen ist, hat das Buch im Jahre 1896 eine fünfte Auflage erlebt, in der erfreulicherweise auf die von mir gemachten Verbesserungsvorschläge vielfach Rücksicht genommen ist. In der Gestalt dieser fünften Auflage wird, wie aus der Vorrede zu Ausgabe B hervorgeht, das Buch auch weiterhin fortgeführt werden.

Die neue Ausgabe B kommt aber meinen a. a. O. geäufserten Wünschen noch weiter nach, insofern der Lesestoff bedeutend interessanter und brauchbarer geworden ist. Die Zahl der Anekdoten im vorbereitenden Kursus ist von 14 auf 20 vermehrt, der zweite vorbereitende Kursus 'England under the great Saxon, Alfred' ist weggefallen; statt der Lesestücke aus Dickens, A Child's History of England hat der Herausgeber Jeromes Three Men in a Boat und Abschnitte aus Creightons englischem Geschichtskompendium, die die Ereignisse der zwei letzten Jahrhunderte

behandeln, gewählt. Auch die Gedichte sind um fünf Stück vermehrt: hinzugekommen sind 1) Our home is the Ocean, 2) Th. Moore, Those evening bells, 3) Burns, My Father was a Farmer, 4) Byron, Adieu, adieu! my native Shore und 5) The Castled Crag of Drachenfels. Der Anhang, d. h. die 12 englischen Abschnitte mit Stoff aus dem täglichen Leben des Engländers, ist unverändert geblieben. Von dem grammatischen Teile des Buches ist die Lautlehre nicht verändert worden. Zu § 10: þđ würde ich als Ausnahmen Thomas und Thames zuzusetzen vorschlagen; zu § 17 würde ich als Beispiel noch bought zufügen. Die Formenlehre und Syntax sind vielfach verbessert und erweitert, und die den Regeln vorangeschickten Beispiele sind sämtlich den Lesestücken entnommen.

Trotzdem kann ich für die nächste Auflage einige Wünsche nicht unterdrücken. In den Anmerkungen zu § 2 der Formenlehre vermisse ich noch immer loaf und sheep, und nachdem auf S. 96 Z. 29 pease in den Text gesetzt ist, mufs auch pea mit seiner doppelten Pluralbildung in die Anmerkung neben penny aufgenommen werden. In § 23 ist vor thine noch thy zuzufügen. In § 28, 1 fehlt bei some und any noch immer die Bedeutung irgend ein. In § 37 fehlt die Aussprachebezeichnung zu come und done. In § 41 steht zweimal der Ausdruck adverbal statt adverbial. Vor § 50 vermisse ich noch immer die Regel, dafs der Modus der Aussagesätze in der indirekten Rede wie im Französischen der Indikativ ist. — Die Aussprachebezeichnung ist in dem neuen Buche grundsätzlich vervollständigt worden. Als eine Verbesserung kann ich es aber nicht ansehen, dafs „der Einfachheit wegen" viele Laute durch ə transskribiert sind, die Schröer in seiner Bearbeitung des Griebschen Wörterbuches und andere Phonetiker durch o und i ausdrücken, z. B. politely (pəlaitlə), obliged (əblaidžd). — Im Verzeichnisse der Eigennamen habe ich folgende vermifst: Abingdon, Alma, Arbuthnot, Balmoral, Basingstoke, Burns, Buttons, Byron, Camperdown, Caroline, Chertsey, Childe, Cope, Cowper, Derby, Fletcher, Franklin, Frere, Gippings, Goggles, Henley, Home Park, Isaac, Josua, Liliput, Longfellow, Lyceum, Pangbourne, Piccadilly, Picnic Point, Podger, Prussian, Sadowa, Servis, Southey, Stanhope, Streatley, Stuart, Stukesley (oder Stukeley?), Swift, Thomson, Tilsit. Ohio wird nach Schröer ōhaiōᵘ, Victoria viktō.riə ausgesprochen, neben Shelbourne findet sich auch die Schreibung Shelburne. — Von Druckfehlern habe ich folgende angemerkt: S. 12 Z. 28: ackowledge (st. ackn-), S. 13 Z. 18: Willam (st. William), S. 16 Z. 22: three-eights (st. eighths), S. 60 Z. 35: Wighs (st. Whigs), S. 77 Z. 25: Tel-el-Kabir (st. Kebir).

Sonstige Einzelheiten, die nach meiner Ansicht verbessert werden können, sind folgende: Im Wörterverzeichnisse zu dem vorbereitenden Kursus S. 19 ff. ist in Stück 3 zu to keep die

Bedeutung behalten zuzufügen; in St. 4 fehlt bei liberate die Bezeichnung der Tonsilbe; Sire soll die französische Aussprache haben, während doch die englische saiə die gewöhnliche ist; in St. 9 fehlt die Vokabel whereupon; in St. 10 ist famous überflüssig, weil es schon in St. 8 angegeben ist; in St. 12 fehlt to approach und ist dafür in St. 14 zu tilgen; in St. 13 fehlt to dispute; in St. 16 ist bei at full charge die Übersetzung im Laufschritt unpassend, weil von einem Kürassierregimente die Rede ist.

Tenderings Buch wird in dieser neuen Form, da es an Brauchbarkeit sehr gewonnen hat und auch der Druck noch klarer geworden ist, entschieden sich neue Freunde erwerben.

Quedlinburg. Paul Schwarz.

Berthold Wiese und Erasmo Pèrcopo, Geschichte der italienischen Litteratur von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Mit 158 Abbildungen im Text und 39 Tafeln in Farbendruck, Holzschnitt und Kupferätzung. Leipzig und Wien 1899, Bibliographisches Institut. Grofs-Oktav. Vorwort und Inhalts-Verzeichnis S. I—X, Text S. 1—624, Register S. 624—639. Halbfranz geb. 16 ℳ.

„Möge unser Werk dazu beitragen, die Beziehungen zwischen Italien und Deutschland, die in den letzten Jahrzehnten immer enger geworden sind, dadurch zu fördern, dafs es den Deutschen das innere Wesen der ruhmreichen romanischen Nation näher bringt und sie zu eingehenderer Beschäftigung mit der italienischen Litteratur und dem italienischen Volke veranlafst". Mit diesem Wunsche lassen die Verfasser ihr schönes Buch die Reise in die Welt antreten, — ein Wunsch, der in der That ein Dreifaches enthält, indem er erstens auf ein engeres Verknüpfen der Beziehungen zwischen den beiden Nationen sich richtet, zweitens die Deutschen zum Ergründen des inneren Wesens der Italiener und drittens zu eingehenderem Studium der italienischen Litteratur auffordert. Das erste, Herstellung engerer Beziehungen zwischen beiden Nationen, mufs naturgemäfs von beiden Seiten ausgehen, und es scheint, dafs die Verfasser selbst durch ihre gemeinsame Litteraturgeschichte uns darin das schönste Beispiel geben. Denn man wird schwerlich idealere, aufrichtigere Beziehungen zwischen Angehörigen zweier Nationen herstellen können, als wenn bedeutende Gelehrte beider Völker sich zur Durchführung eines Werkes verbinden, das wissenschaftliche gemeinsame Interessen zu fördern bestimmt ist. Aber indem die Verfasser uns für ihre Person ein Vorbild der Vereinigung beider Nationen geben, unterlassen sie es auch nicht, den Weg zu weisen, auf dem wir ihnen nachfolgen können; es ist derjenige Weg, den sie selbst gegangen sind, nämlich durch das eingehende Studium der Litteratur des Nachbarvolkes. Sie verheifsen uns, dafs wir so in das innere Wesen der romanischen Nation eindringen, sie verstehen und

lieben, uns mit ihr befreunden werden. Die Mittel zu diesem Streben geben sie uns mit ihrem Buche in die Hand; es soll uns ein Wegweiser in der gedachten Richtung sein. — Die Frage, ob das Wiese-Pèrcoposche Werk nun seinen Zweck als Wegweiser zu einer intimeren Kunde Itatiens auch erfülle, diese Frage kann man nur mit aufrichtiger Freude bejahen. Ich meine, den meisten unserer Fachgenossen, insbesondere der nicht geringen Anzahl von solchen, die Italien kennen und lieben (denn das ist bei uns eins), auch ohne dafs sie Romanisten und Meister der italienischen Sprache sind, wird es gegangen sein wie mir, dafs sie nämlich beim Anblick des vorliegenden Buches von einem freudigen Erstaunen erfüllt worden sind. Ein schönes Buch! Ein Buch, das auch den verwöhnten Geschmack schon durch sein Äufseres gewinnt! Ein Buch, das uns fehlte, das alles bietet, was man sonst aus verschiedenen Quellen sich zusammen suchen mufs! Ein gutes Buch, das nach dem ersten flüchtigen Hineinsehen nicht losläfst, sondern dauernd anzieht! — Und ein Buch, das zur rechten Zeit kommt! Schien es doch in den letzten Jahren, als wenn die freundlichen, wissenschaftlichen Beziehungen zwischen deutschen und römischen Forschern sich trübten, vernahm man doch in der Presse und sogar im Parlament Italiens Stimmen, die wiederholt über deutsche Bevormundung in wissenschaftlicher Hinsicht klagten! Da kommen die beiden Verfasser sehr rechtzeitig, wie ein friedliches Dioskurenpaar, um daran zu erinnern, dafs auch in der Wissenschaft vorhandene Streitfragen doch die Einigkeit in höherem Sinne nicht ausschliefsen dürfen.

Zwar der Streit der römischen Topographen ist der Menge der gebildeten Deutschen mindestens unwesentlich erschienen. Immer mehr wächst der Strom der nach Italien reisenden Deutschen; immer mehr nimmt die Zahl von solchen zu, die für diese Reisen italienische Studien machen und diese Studien nach der Reise erst recht fortsetzen. Meistens bewegen sich dann diese Studien in zwei Richtungen, entweder man liest moderne Italiener, um in ihren Schriften die liebenswürdige Bevölkerung des schönen Landes wieder zu finden, in dem man „sonnige Tage“ verlebte, oder, wenn Kraft und Zeit dazu vorhanden ist, wendet man sich zu Dante, selten zu Boccaccio, noch seltener zu Petrarca, und bewundert in dieser weltbewegenden Trias die Gröfse des romanischen Geistes. Für solche Leute nun ist ganz besonders unser Buch geschrieben, hier können sie an Wieses sicherer Hand den Weg wandeln, der von den ersten italienischen Worten (in einer lateinischen Urkunde) bis zur hohen Geistesblüte Dantes und der Renaissance führt; hier geleitet sie Pèrcopo, freundlich belehrend, über die weite Kluft hin, die Dante von den Modernen trennt.

Aber nicht nur für diese durch Anschauung des Landes vorbereitete glückliche Schaar, sondern für alle, die es wollen,

für alle, die an Italien Interesse finden, ist das Buch geschrieben. Denn die Verfasser wollten „die Entwickelung der italienischen Litteratur von ihren Anfängen bis in die Neuzeit — in gemeinverständlicher Weise zur Darstellung bringen“. So ist ihr Buch die erste quellenmäfsige und doch für jedermann verständliche Geschichte der gesamten Litteratur Italiens; so ist es einzig in seiner Art.

Das Werk ist aber auch im besten Sinne gemeinverständlich, die Sprache ist durchweg einfach und klar, vermeidet auch in den allgemeineren Teilen jedes Pathos und hält sich dennoch von trockenem „Grundrifsstil“ fern. Dies gilt besonders von dem ersten Teile (bis S. 266) in dem unser Landsmann Wiese in drei grofsen Abschnitten: 1) die Anfänge der italienischen Litteratur (S. 1—61), 2) die toskanische Periode (S. 62—191), 3) die Renaissance (S. 192—266) abhandelt.

Es lag nahe, dafs in diesem Teile des Buches das Interesse des Lesenden über die Zeiten der Entwickelung hinweg zur Zeit der Blüte eilen könnte; es wurde daher ein wohlüberlegtes Verfahren erfordert, welches einerseits den grofsen Stoff in übersichtlicher Weise gestaltet, andererseits dem Leser das bietet, was ihn zu fesseln und zu fördern vermag. Je höher in diesem Fache das Wissen und die Belesenheit des Verfassers steht, um so mehr mufs die Vorsicht und das Mafshalten seiner Darstellung und Behandlung gerühmt werden. Andererseits aber findet er doch nötigenfalls kräftige und sogar schwungvolle Worte, so S. 6, wo in einem kurzen Überblick das Ringen der politischen und geistigen Kräfte des Mittelalters geschildert wird, oder S. 11, wo das erfolgreiche Vordringen der Volkssprache gegen das Lateinische dargelegt wird.

Anziehender erscheint seiner Natur nach das 2. Kapitel des 1. Abschnittes „die sizilianische Dichterschule“; denn bei ihrem Namen taucht in jedes Deutschen Vorstellung Friedrich II., der „Minnesänger“, sein Hof, seine Bildung, sein Sohn Enzio auf. Auch bei Wiese bildet die Darstellung dieses kaiserlichen Hofes, die Person dieses Kaisers, seine Beziehungen zur Provence wie zum Orient, seine wissenschaftlichen Bestrebungen einen Glanzpunkt (S. 14—16). Dennoch trifft diese erste Dichterschule ein vernichtendes Urteil (S. 19): der ästhetische Wert aller dieser Dichtungen ist äufserst gering und wird auch nicht durch eine schöne Form erhöht.

Weniger fesselt uns Kapitel 3 (S. 24—32): die Übergangsschule in Bologna und Toscana; dagegen erwecken reges Interesse Kapitel 4: die Dichtungen in Oberitalien (S. 33—44), Kapitel 5: die religiöse Lyrik in Umbrien und die Anfänge des kirchlichen Dramas (S. 44—51) und Kapitel 6: die Prosa im 13. Jahrhundert (S. 51—61). Denn in diesen Kapiteln thun wir tiefe Einblicke in das geistige Leben des Mittelalters, dessen Brennpunkt eben in

Italien lag, hier lernen wir den heiligen Franziskus, die Flagellanten, die Laudendichter nicht nur als Erscheinungen des sozialen oder kirchlichen, sondern auch des geistigen, des litterarischen Lebens ansehen; hier sehen wir vor allem eine ganze Anzahl von kleineren Geistern Teile des ergreifenden Stoffes bearbeiten, den bald darauf Dantes Genie in seinem Weltbuche vereint und umformt. (S. 35. 39. 40 die höllische Stadt Babylon, das himmlische Jerusalem.)

Den zweiten Hauptabschnitt, „die toskanische Periode" (S. 62—191) eröffnet ein lehrreiches Kapitel: „die allegorisch-lehrhafte und lyrische Dichtung der neuen Schule in Florenz" (S. 62—73), ein Kapitel, das besonders wichtig ist wegen Brunetto Latinos tesoretto, wegen Guido Cavalcantis Person und Schicksal und vor allem wegen des dolce stil nuovo. Aber so sehr auch Cino da Pistoja oder Sennuccio del Bene oder Cecco Angiolieri zu beachten sein mögen, sie weisen doch alle auf den gröfseren, ja auf den gröfsten Geist der italienischen Litteratur hin, auf Dante, und nur insoweit sie mit ihm zusammenhängen, ihn vorbereiten, in sein Leben verwickelt sind, vermögen sie uns auf die Dauer zu fesseln. Mit gespannter Erwartung treten wir an die folgenden Kapitel heran: 2. Dantes Leben und kleinere Schriften (74—88) und 3. die göttliche Komödie (S. 89—111). Die Behandlung dieser Kapitel stellt wohl an den Verfasser die höchsten Anforderungen. Denn von einem so hohen Gegenstande in einer entsprechenden Weise zu reden, aus der schier unerschöpflichen Fülle des Materials an Studien und Forschungen das Wichtige, das dem Laien Förderliche, das Richtige auszuscheiden und es zu disponieren, die eigenen Gedanken, Ansichten, Forschungsergebnisse nur soweit hindurchscheinen zu lassen, als es der Aufgabe dienlich ist, und dies alles in anziehender und gemeinverständlicher Art zu thun, das verlangt einen Mann, der litterarische Kenntnisse ersten Ranges mit echt historischer Objektivität und Kritik vereinigt. Nun aber (wenn mich nicht die Liebe zum Gegenstande verblendet) glaube ich bestimmt behaupten zu können: hier ist etwas geleistet, was sich dem Besten an die Seite stellen kann. In markigen, kräftigen Zügen, in einer Sprache, ausgezeichnet durch den Ernst, der da hervorgeht aus dem Studium des grofsen Mannes, jenes Mannes, den seine Zeitgenossen als „immer melancholisch und nachdenkend" schildern, in einer Dantes würdigen Sprache wird uns sein Lebensbild entworfen. Wir meinen den Mann vor uns zu sehen, in seiner strengen Hoheit, in seiner unerbittlichen Wahrhaftigkeit, in seiner leidenschaftlichen Liebe, in seinem bitteren Hafs, in seinem tiefen Unglücke. Wiese meint zwar, dafs die früher gehegte Ansicht, man wisse viel von dem Leben Dantes, vor den neueren Forschungen nicht stand gehalten habe — „unser wirkliches Wissen davon ist nur gering" (S. 74). Wenn aber doch

S. 74—81 nur von Dantes Leben (in aller Kürze) gehandelt wird, so beweist diese immerhin nicht unerhebliche Ausführlichkeit, dafs man vielmehr entsprechend der Bedeutung des Mannes, entsprechend unserem Verlangen, entsprechend der Unsicherheit der Überlieferung und entsprechend den Rätseln, die er uns selbst überall aufgiebt, nicht genug weifs. „Zwar weifs ich viel, doch möcht' ich alles wissen". Und welche Perspektive eröffnet sich für die Frage: wo war in den langen Verbannungsjahren Firenzes grofser Sohn, wenn man (S. 78) seine Worte liest: durch fast alle Gegenden, über welche sich unsre Sprache erstreckt, bin ich irrend, fast bettelnd gezogen, und (S. 77) dann wirst du fühlen, wie das fremde Brot — so salzig schmeckt und welch ein harter Pfad ist, — die fremden Treppen auf und ab zu steigen! — Kein Wunder, dafs dem Wifsbegierigen alle Untersuchungen nicht genügen, und seien es auch so stattliche Folianten wie: Dantes Spuren in Italien, Wanderungen und Untersuchungen von Alfred Bassermann, ein Buch, das wir allen Freunden Italiens bestens empfehlen.

Im 3. Kapitel folgt nun die „göttliche Komödie", ihr Inhalt, die Erklärung der Allegorie, der Form, Zahlensymbolik, Sprache, Titel, Kommentar des Gedichtes. Aber wer sollte es in einer Rezension wagen, auf Dantes Spuren in Hölle und Fegefeuer hinabzusteigen und bis zu Beatrice und dem Paradiese durchzudringen? Wir sicherlich nicht, wenn uns auch Wiese dabei ein zweiter Vergil sein würde. Wir begnügen uns daher zu versichern, dafs die gegebenen Auszüge von dem erschütternden Inhalte eine gute Vorstellung erwecken, dafs hervorleuchtende Stellen in guten Übersetzungen mitgeteilt sind und das Verständnis auch durch höchst wertvolle Abbildungen aus alter Zeit unterstützt wird. Wenn W., von Francesca und Paolo höchst zart redend, das berühmte „an jenem Tage lasen wir nicht weiter", unterdrückt, so rechnen wir ihm dies als weise Zurückhaltung an.

Das 4. Kapitel bringt in kurzen Zügen eine Geschichte der Zeit des Gährens und der Unreife, die der ersten Hälfte des 14. Jahrhunderts; eine Zeit, in der Dante zwar als grofser Mann gelobt und nachgeahmt, aber nicht verstanden wird; eine Zeit, in der bei dem langsamen Absterben des Alten und dem allmählichen Emporkommen des Neuen nur das Emporblühen der Prosa interessiert, besonders gekennzeichnet durch Giovanni und Matteo Villani, die ersten bedeutenden Florentiner Geschichtsschreiber.

Und nun öffnen sich die Thore eines neuen Zeitalters, des Zeitalters des Humanismus, an dessen Eingang uns die sympathische Erscheinung Francesco Petrarcas begrüfst. (Kap. 5 Petrarcas Leben und lateinische Schriften. Kap. 6 die italienischen Dichtungen P.s S. 123—146). Über wenige gleichzeitige Schriftsteller sind wir so gut wie über ihn unterrichtet. So unruhig und

wechselvoll auch sein Leben war, hat er doch selbst (und ebenso seine Freunde) dafür gesorgt, dafs, von geringen Dingen abgesehen, die Nachwelt über sein Thun und Treiben nicht in Unwissenheit bleiben sollte. Wieses Darstellung schreitet daher hier auf geebnetem Boden glatt und gefällig einher, aus der Fülle der Daten das Wichtigste und Anziehendste schöpfend; er verabsäumt nicht, gebührend ins Licht zu stellen, was an P.s Streben und Charakter Gutes und Anerkennenswertes war, doch auch den starken Schatten vergifst er nicht hervorzuheben.

P.s unsterbliches Verdienst bleibt (S. 129), dafs er der erste mächtige Förderer der Wiedererweckung des klassischen Altertums war und zugleich der erste moderne Lyriker. Auch unsre Ansicht drückt W. (S. 139) aus, wenn er sagt: „P.s Liebe zu Laura war eine wirkliche. Er liebte in ihr das schöne irdische Weib mit glühendem Verlangen. Ihm ist die Geliebte nicht, wie den Lyrikern „des süfsen neuen Stiles“ und Dante ein unnahbares Wesen, ... seine Liebeslieder sind daher, wo er sein Empfinden reden läfst, wahre Herzensergüsse!“ — Dem entspricht auch die S. 124 vertretene Ansicht, dafs Laura nicht, wie Dantes Beatrice, ein Phantasiegespinst war, sondern die Tochter des Audibert von Noves und Gattin des Ugo de Sade, die am 6. April 1648 starb. Besonders mitteilenswert aber ist die Charakteristik des berühmten Gelehrten und Lyrikers (S. 137 bis 138): „Grundzug in des Dichters Wesen ist ein ewiger Zwiespalt mit ihm selber, ein beständiger Seelenkampf, eine fortwährende Unruhe bis an sein Lebensende. Ein glühende Sehnsucht nach Ruhm und Liebe verzehrt ihn, und doch erklärt er den Ruhm für einen Hauch und sucht Frieden in der Ertötung aller weltlichen Lust. Er preist begeistert die Stille der Einsamkeit und drängt sich an die glänzenden Fürstenhöfe“. Und so weiter in den Gegensätzen: Ruhebedürfnis — rastloses Reisen; Stoicismus — Kleinmut und Reizbarkeit; Verachtung der Reichtümer — Wehklagen über Einschränkungen; Kultus der Freundschaft — Bruch mit den Colonnas. Bei ihm findet sich der Anfang des Weltschmerzes, den er selbst als „acedia“ bezeichnet.

Vortrefflich ist die Auswahl, die unter den Übersetzungen des Canzoniere getroffen ist; so S. 139: die goldnen Locken frei im Winde wehen, der tausend goldne Schlingen daraus wand; — Ihr Gang war keiner Sterblichen Bewegung, — Nein, eines Engels Schwung; aus ihrem Munde — Klang jedes Wort nicht wie von Menschenzungen u. s. w. Oder S. 140: Wenn abendlich der Sonne Strahlen glänzen — Und unser Tag vollendet seine Reise — Um andre Erdbewohner zu begrüfsen u. s. w. Oder S. 141: das weltberühmte: du kühle, lautre Quelle u. s. w. — Manche dieser Verse sind wohl imstande, von dem bezaubernden Wohllaute des Originals, das noch heute das Entzücken italienischer Ohren ist, eine Vorstellung zu geben. Im ganzen können wir

unser Urteil dahin zusammen fassen: Petrarcas Bedeutung und Eigenart, sein wissenschaftlicher Wert wie sein hohes formales Talent kommt in Wieses Darstellung vollkommen zu ihrem Rechte; der Leser aber wird angeregt, mehr über ihn zu erfahren. Und das ist der Zweck der Sache.

Nach dem grofsen allegorisch-epischen Dichter und dem grofsen Lyriker folgt im 7. Kapitel Giovanni Boccaccio, der Novellist, der bedeutende Prosaiker (S. 146—170). Ihn befähigte seine glückliche, leistungsfähige und doch bescheidene Natur, mancherlei Dinge in sich zu vereinigen; gleichzeitig Bewunderer und gelehrter Kommentator Dantes und dabei Petrarcas intimer Freund zu sein; zuerst für Neubelebung der Kenntnis des Griechischen zu sorgen (S. 149), gelehrte Studien zu treiben, ein berühmtes Handbuch der Mythologie zu verfassen und gleichzeitig durch seine reizenden Ninfales Vater der Schäferdichtung zu werden; zuerst ein Epos nach klassischer Art in italienischer Sprache zu schreiben, die Ottave rime in die Kunstdichtung einzuführen, im Dekamerone, der „menschlichen Komödie", ein unerreichtes Muster graziöser Erzählung zu liefern und doch in diplomatischen Missionen seiner Vaterstadt wichtige Dienste zu leisten. Seine Natur, nicht tief, aber liebenswürdig, heiter, witzig, stand zu Dante in schroffem Gegensatze, dem die grofse Verehrung um so mehr entsprach, verwandte Züge hatte er mit Petrarca: er war, wie dieser, mehr ein weiblicher Charakter (S. 151); wie kein anderer Italiener vor ihm hat er „die Seele des verliebten Weibes blofsgelegt und gezeichnet" (S. 160). Aber während Petrarca seine ganze Aufmerksamkeit dem eigenen Seelenleben zuwendete, zog er es vor, was um ihn vorging, scharf zu beobachten . . . . . Eitelkeit und Selbstüberhebung lagen ihm fern (S. 151). Seine sinnliche Natur hinderte ihn, sich dem unsittlichen Treiben seiner Zeit zu entziehen, aber er war kein innerlich verdorbener Mensch. Von unermefslichem Reichtum war sein Phantasieleben. — Dieses, der Betrachtung der Werke B.s vorausgeschickte Urteil wird im einzelnen an den Werken erhärtet; durch Inhaltsangaben und Proben der Darstellung wird W.s Bericht so anziehend als möglich gestaltet, wenn auch naturgemäfs die anmutigen Verse eines Petrarca oder die tiefen Gedanken eines Dante vermifst werden. —

Bis hierher hatten wir staunend die geradezu rapide Entwicklung der italienischen Litteratur und Sprache betrachten können; im Anfang des 13. Jahrhundert noch kaum vorhanden (S. 12), bringt sie schon am Ende desselben Jahrhunderts ihren gröfsten Genius hervor und giebt ihm in Petrarca und Boccaccio zwei kaum zu übertreffende Nachfolger; — kein Wunder, dafs auf diese verschwenderische Produktion ein gewisses Zurückebben folgt. Mit Nachahmern Dantes, mit petrarkisierenden Lyrikern beschäftigt sich denn auch das nächste Kapitel (S. 170—175);

erst Franco Sacchetti vermag uns wieder in höherem Grade anzuziehen, der einerseits als volkstümlicher Dichter neben der merkwürdigen Erscheinung Purcis, andererseits als Novellist behandelt wird (S. 178—180); er tritt mit Erfolg in Boccaccios Fufstapfen (S. 183). Aber die merkwürdigste Erscheinung der Zeit und eine Persönlichkeit, wie sie nur eben damals entstehen konnte, bleibt doch die heilige Katharina von Siena, die Vertreterin der härtesten Askese, die Bufspredigerin und Briefstellerin von originaler Kraft und Gröfse (186—188).

Der in der Vorrede ausgesprochenen Absicht, die Litteratur Italiens darzustellen in fortwährendem Hinblick auf den nationalen Werdegang des Volkes, ist der Verfasser bisher immer treu geblieben; aber von nun ab, in der Zeit der sich immer steigernden Wirren, wird die Hervorhebung des zwischen politischen und litterarischen Verhältnissen bestehenden Zusammenhanges dringender erfordert; daher tritt denn auch in dem grofsen Abschnitt III: „Die Renaissance" die Darlegung politischer Verhältnisse dermafsen hervor, dafs ihr ganze Seiten gewidmet sind (S. 194—197); auch die folgenden Kapitel 2 und 3: „Die Litteratur bis gegen das Ende des fünfzehnten Jahrhunderts" und „Die Litteratur am Hofe Lorenzos des Prächtigen" erfordern für eine richtige Auffassung politische Betrachtung.

Gerade die Rücksicht auf die Humanisten nötigt zu dieser Behandlungsweise. Sie vertreten das neue, von Petrarca und Boccaccio ins Leben gerufene Prinzip der Wiederbelebung der klassischen Bildung, und es ging mit diesem Prinzip wie sonst oft mit anderen neuen Prinzipien — es breitete sich mit unwiderstehlicher Gewalt aus, es suchte sich überall zur Geltung zu bringen, nicht am wenigsten an den höchsten Stellen, bei Päpsten, Königen, Fürsten, Dogen, Gonfalioneris und den republikanischen Behörden, es ward von diesen gern benutzt, sei es weil sie aus freiem Triebe dem Zeitgeiste huldigten, sei es weil sie für sich und ihre Macht davon Verherrlichung oder gar Befestigung versprachen. So kamen die Humanisten, die auch an die Macht ihrer Ideen glaubten und von ihnen getragen wurden, recht oft dazu, an dem politischen Leben bedeutenden Anteil zu nehmen, sei es als Ratgeber und Gesandte, wie schon Petrarca und Boccaccio, sei es als Beamte der Republiken, wie Coluccio Salutati, sei es als Erzieher fürstlicher Kinder wie Poliziano oder Pontano, sei es als Pamphletist und persönlicher Feind der Grofsen wie Filelfo, sei es dafs sie sogar als Herren des Staates dastanden, wie manche Päpste oder die Herzöge von Urbino oder die Medici. Also nicht sowohl trotz der traurigen Zeiten erblühte der Humanismus, als vielmehr das Aufkommen neuer Mächte und Gewaltherren förderte ihn (S. 197). Die Verdienste der Humanisten um die Bildung der Geister bis auf die Gegenwart sind zu bekannt, als dafs sie hier betont werden müfsten.

(Vgl. auch Wiese S. 266: der Humanismus ... gofs der italienischen Litteratur ... neues Leben ein und S. 200.) Aber man versteht es auch, dafs ein Geschichtsschreiber der italienischen Litteratur ihrer nicht mit besonderer Liebe gedenkt, denn direkt haben sie die Entwicklung der italienischen Litteratur nicht gefördert. Dem entsprechend hebt denn auch W. S. 212 nachdrücklich hervor, dafs Leon Battista Alberti mit seinem certame coronario den ersten bedeutenden Vorstofs gegen die Allmacht des Latein unternahm.

Doch auch damals war dafür gesorgt, dafs die Bäume der Humanisten nicht in den Himmel wuchsen; die Volksdichtung führte ihr freies, durch keine Gelehrsamkeit belästigtes Leben weiter und bildete namentlich das scherzhafte, das satirische Gedicht, dessen Heimat von jeher Italien gewesen war, in beachtenswerter Weise weiter (S. 222 ff.), während gleichzeitig die geistlichen Schauspiele (Rappresentationen) wenigstens in Florenz sich kräftig entwickelten. Beide Arten der dichterischen Thätigkeit aber kamen zu ihrem Rechte in der glänzenden Epoche Lorenzos, des „Prächtigen“, (Kap. 3), die auch in W.s Darstellung für jeden Freund der Kunst und Litteratur immer zu dem Interessantesten gehören wird. Hatte sich hier alles vereinigt, um eine kurze Blüte sondergleichen hervorzubringen, — die gründliche humanistische Bildung des Herrschers und seiner Umgebung, seine eigene dichterische Begabung, die ihn zu einem anziehenden und volkstümlichen Dichter machte, der Glanz seiner Herrschaft, der Kontrast, in dem zu ihr Savonarolas Bestrebungen standen — so fehlt doch dem glänzenden Bilde auch die Tragik nicht, nämlich der Untergang der Selbständigkeit der herrlichen Stadt, der Italiens Geistesblüte am meisten verdankte. So geht denn auch in dem vorliegenden Buche die Behandlung politischer und litterarischer Verhältnisse gerade in dieser Zeit Hand in Hand.

Das 4. Kap. des III. Abschnittes: „Die Litteratur am Hofe der Aragonesen in Neapel und an den oberitalienischen Höfen“ bietet vor allem drei bekannte Namen: Sannazaro, den Petrarkisten und Verfasser der Arcadia, und Benedetto Cariteo (Gareth), den Verfasser des Endimione. Bei letzterem werden jene Spiele der Worte und Gedanken, die schon Petrarca nicht fremd sind, zur Manier (S. 250); hier lernt der Leser zuerst den „Secentismus“ oder „Marinismus“ kennen, der auf lange Zeit hinaus viele italienische Dichtungen kennzeichnete und — ungeniefsbar machte. Dagegen giebt der ersten Hälfte des Werkes einen schönen Abschlufs die Behandlung Bojardos, der in seinem Orlando Inamorato das romantische Rittergedicht geschaffen hat, dem viele Nachahmer sich anschlossen (S. 262). — Von Herzen stimmen wir endlich der Würdigung der gesamten italienischen Litteratur bei, mit der Wiese S. 264—266 sein verdienstvolles Werk

schliefst, und heben besonders aus ihr die Worte hervor: „Es zeigte sich schon hier (nach Dante, Petrarca und Boccaccio), was man an der italienischen Litteratur bis auf den heutigen Tag beobachten kann, dafs die Nachahmung ihr charakteristischter Zug ist, dafs es also in Italien verhältnismäfsig sehr wenige wirklich originelle Dichter giebt, und dafs von jeher die Form dasjenige war, worauf der meiste Wert gelegt wurde, und worin allerdings auch ganz Bedeutendes geleistet wurde". Aber gerade darin, in der Wertschätzung der Form — und in dem Hange zur Satire — zeigen sich die Italiener als echte Nachkommen der Römer, die auch in ihren dichterischen Meisterwerken über Nachahmung der Griechen kaum hinauskommen und in Formvollendung die Meisterschaft suchen. Die Form, und wieder die Form ist es ja, auf deren Ausfeilung und Verfeinerung Horaz, der feinste Kunstkenner des kunstliebendsten Zeitalters, wieder und wieder die zeitgenössischen Dichter verweist, eine Mahnung, die dem eigenen Kunstgefühle ebenso wie dem Verständnis der Beanlagung seiner Landsleute entspringt.

In der zweiten Hälfte des umfangreichen Werkes: „Die neuere Zeit. Vom 16. Jahrhundert bis zur Gegenwart". Von Prof. Dr. Erasmo Pèrcopo (S. 267—624) war die Aufgabe eine andere als in der ersten. War bis zum 16. Jahrhundert Adolf Gasparys Geschichte der italienischen Litteratur die grundlegende wissenschaftliche Arbeit gewesen, der Wiese selbst besonderen Dank zu schulden erklärt (Vorwort S. IV), so fehlte vom 16. Jahrhundert ab ein gleich zuverlässiger, gleich umfassender Führer; andererseits aber wächst im 16.—19. Jahrhundert mit der fortschreitenden allgemeinen Kultur auch die Menge der litterarischen Erzeugnisse, und unter diesen befinden sich nicht wenige Werke, die, wenn sie auch für ihre Zeit charakteristisch sind, dennoch eine Anziehungskraft auf den modernen Leser auszuüben kaum imstande sind. Um so mehr ist es anzuerkennen, dafs Prof. Pèrcopo sich bemüht hat, seine Arbeit so zu gestalten, dafs sie der ersten Hälfte des Buches sich in möglichst gleicher Weise anschliefst, und dafs sich nicht das Vorhandensein verschiedener Bearbeiter in unangenehmer Art bemerkbar macht. Es ist ihm dies insofern gelungen, als eine objektive Würdigung der litterarischen Erscheinungen nicht nur angestrebt, sondern auch erreicht ist; auch in der zweiten Hälfte des Werkes erscheinen die Werke der Schriftsteller in stetem Zusammenhange mit dem Geiste und den politischen und sozialen Verhältnissen ihrer Zeit, teils als ein Ausflufs derselben, teils sie beeinflussend und ihnen die Wege weisend; und Klarheit, Gewandtheit, Gemeinverständlichkeit mufs auch diesem Teile des Buches nachgerühmt werden. P. hat den gewaltigen Stoff in drei Hauptabschnitte gegliedert: IV. Die klassische Periode S. 267—383; V. Die Zeit des Verfalls (1580—1750) S. 384—473; VI. Die Zeit des Wiederauflebens (1750—

1850) S. 473—604; diesen folgt ein kürzerer VII. Abschnitt: Die Gegenwart S. 605—624.

Es liegt auf der Hand, dafs die Masse dieses Stoffes auch nur in annähernd derselben Weise wie die vorausgegangenen Epochen hier zu besprechen, unthunlich sein würde; wir müssen uns mit einigen Bemerkungen zu dem Thema begnügen, quod magnitudine laborat sua. Die Fülle des vorhandenen Stoffes zwingt auch den Verfasser zu einer nach den litterarischen Gattungen geordneten Einteilung, z. B. Abschnitt IV: 1. Das Epos im 16. Jahrhundert. 2. Das Drama im 16. Jahrhundert. 3. Die lyrische, idyllische und lehrhafte Dichtung im 16. Jahrhundert. 4. Die Prosa — und entsprechend in den folgenden Abschnitten. Wir erhalten also nicht sowohl Bilder der Dichter, wie oben von Dante, Petrarca und Boccaccio, — obwohl allerdings bei den Hauptwerken der Dichter auch ihre Lebensbeschreibung steht — als vielmehr eine historische Entwickelung der einzelnen Litteraturgattungen. Sicherlich ist das Verfahren lehrreich und praktisch, besonders für Sammlung und Bearbeitung des Stoffes; aber für den Leser, der im Zusammenhange zu lesen oder zu seiner Belehrung nachzuschlagen wünscht, ist es nicht das bequemste. Denn da die meisten und bedeutendsten Schriftsteller in mehreren Gattungen gearbeitet haben, tritt uns ein vollständiges Bild derselben nirgends entgegen; eine fernere Folge dieser Einteilung ist es, dafs teils auf die kommende Behandlung im voraus verwiesen, teils auf Vorausgegangenes oftmals zurückverwiesen werden mufs. Für das Verständnis von Laien ist dies kein erleichterndes Verfahren.

Wichtiger aber als die äufsere Einrichtung ist die Frage, ob es P. gelungen ist, das Interesse deutscher Leser auch für die uns ferner liegenden Zeiten der italienischen Litteratur anzuregen und zu fördern — uud auch diese Frage kann gern in bejahendem Sinne beantwortet werden. Wenn P. von Ariost und Tasso, von Trissino, Guarini, oder von Macchiavelli, Gallilei, oder von den Schriftstellern des risorgimento redet, so durchzieht ein warmer Ton vaterländischen Gefühles seine Darstellung und macht sie anziehend. Manchmal freilich klingt es, als wenn er mit seinem Mitarbeiter Wiese in einen gewissen Widerspruch treten wollte, so S. 474, wo er von den Beziehungen Frankreichs, Englands und Deutschlands zu Italien sagt: „Die Vergeltung ist jedoch keine gleiche. Was diese drei grofsen Nationen Italien gaben, reicht nicht an das herrliche Geschenk des Humanismus heran, das Italien Europa machte“. Wir haben nicht den Eindruck gehabt, als wenn diese hohe Bewertung des Humanismus im Sinne Wieses läge.

Oft auch erregt P. unser schmerzliches Interesse durch Schilderung der Schwierigkeiten, mit denen Italien zu ringen hatte, um sich seine geistige Freiheit nicht gänzlich nehmen zu

lassen, eine Schilderung, die heutzutage für deutsche Leser aktuellen Wert hat, so S. 384, wo er die Gründe des Verfalles der italienischen Geistesblüte angiebt und sagt: „Die Jesuiten waren es, die in dieser Zeit des Verfalls Italien ein Volk von leidenschafts- und charakterlosen Menschen, von Heuchlern, von Schwächlingen an Geist und Körper, von demütigen und gehorsamen Sklaven bescherten". Und oft genug tritt uns in den Lebensbeschreibungen der Dichter die Angabe entgegen, dafs Verfolgung, Kerker, knieend geschriebener Widerruf der Schriftsteller harrten, die es mit „den Jüngern Jesu" verdorben hatten.

Interessant ist P.s Darstellung noch ferner dadurch, dafs sie stets die Wechselbeziehungen hervorhebt, die zwischen Italien und besonders Frankreich, aber auch England und endlich Deutschland auf litterarischem Gebiete bestanden, und zwar am meisten in der Zeit des italienischen Verfalls bestanden, der ja zeitlich mit der gröfsten litterarischen Blüte gerade in Frankreich und England zusammentraf. Nicht immer ist hier, trotz des Verfalls, Italien der empfangende Teil. Zur Steigerung des Interesses trägt P. auch dadurch bei, dafs er zwar nicht immer die Quellen seiner Auffassung und Darstellung angiebt, aber doch immer wieder Urteile von hervorragenden Forschern der verschiedenen Nationalitäten über einen gerade in Rede stehenden Schriftsteller anführt; auch dadurch wird der Eindruck, dafs Bildung und Kunst seit den Zeiten des Humanismus und der Renaissance ein internationales Gemeingut geworden sind, in glücklicher Weise erweckt oder gestärkt.

Dagegen ist wenig günstig für die älteren italienischen Dichter, dafs von ihren Werken nur Übersetzungsproben gegeben werden, die von der Schönheit des Originals keinen erfreulichen Eindruck hervorrufen. So verdienstvolle Übersetzer auch Streckfufs und Gries sein mögen, man kann doch nicht behaupten, dafs ihre Übersetzungen die Deutschen für Ariost oder Tasso zu erwärmen vermocht hätten. Da hat den neueren Dichtern ein viel besseres Schicksal gelacht, denn Übersetzungen, wie sie nach Gregorovius S. 534 von der Kanzonette des Giovanni Meli, oder wie sie nach Paul Heyse an verschiedenen Stellen mitgeteilt sind, gehören zu dem Besten, was es auf diesem Gebiete geben kann, und sind mehr als alles andere geeignet, Deutsche für den Reiz der italienischen Form zu gewinnen. Möchten auch Ariost und Tasso ähnliche Übersetzer finden! —

Wenn wir nun noch hervorheben, dafs der Fleifs und die Sorgfalt, mit der P. das massenhafte Material gesammelt und gehäuft hat, die gröfste Bewunderung verdient, — eine Sorgfalt, die sich bis in die allerneueste Zeit ausdehnt, so dafs auch Ada Negri (allerdings nur mit Fatalitá) und Gabriele d'Annunzio mit Città morta und Gioconda nicht vergessen sind, — so glauben wir zwar den Stoff nicht erschöpft zu haben, aber doch zur

Charakterisierung von P.s Arbeit einiges beigetragen zu haben, und wenden uns zum letzten Teile, der eine besondere Bedeutung beansprucht, nämlich zur Ausstattung des Werkes.

Unsere Zeit ist in früher nicht geahnter Weise verwöhnt durch die Opulenz buchhändlerischer Ausstattung; Photographie, Farbendruck, Holzschnitt, Kupferätzung wetteifern, um uns Werke zu liefern, die jede Konkurrenz überbieten und zunächst das Auge, dann auch das Urteil zu blenden bemüht sind. Aber gerade den Lesern dieser Zeitschrift ist nur zu genau bekannt, wie manche dieser Bücher, von dem Glanze der äufseren Ausstattung abgesehen, so blutwenig bieten, dafs sie, wieder und wieder angeboten, Käufer nicht finden, und wenn sie auch noch so aufdringlich die Fahne des Patriotismus schwingen.

Wie ganz anders Wiese-Pèrcopo. „Zur weiteren Erläuterung, nicht blofs zum äufserlichen Schmuck, sollen auch die beigegebenen Illustrationen, Tafeln wie Textbilder, dienen; sie veranschaulichen Sitten und Trachten der Zeit; sie belehren uns über die Einwirkung der Dichtkunst auf die bildenden Künste; sie lassen erkennen, in welcher Form die ältesten Dichtwerke in den Handschriften überliefert sind, sie machen uns mit den Orten, wo die grofsen Männer gelebt haben, bekannt und zeigen uns ihre Gesichts- und Schriftzüge, dem mit Worten dargestellten Bilde eine sinnfällige Ergänzung bietend". — So die Verfasser im Vorwort S. V—VI. Und sie haben ihren Zweck erreicht; mit preisenswerter Ausdauer und grofsem Geschick haben sie die besten, nicht leicht zu erreichenden Quellen aufgesucht und aus diesen Illustrationen gewonnen, die oft eine Bereicherung der Kenntnisse und eine Belehrung selbst desjenigen Lesers bewirken, der in diesen Studien nicht unbewandert ist. Das Streben „Kopien und Photographien nach den Originalen zu beschaffen", ist mit vozüglichem Erfolge durchgeführt; es gelang, alle in Betracht kommenden Bibliotheken, Archive, Gemäldegallerieen dem gemeinsamen deutsch-italienischen Unternehmen zugänglich zu machen. Wie viel Dank wir ihnen für diese schöne und gelungene Anstrengung schulden, davon kann nur das Buch selbst einen Begriff geben. Dem Bedauern der Verfasser, dafs ihnen die Laurentiana allein verschlossen blieb, so dafs deren Schätze ihnen nur teilweise und auf Umwegen zugänglich waren, können wir uns nur von ganzem Herzen anschliefsen mit dem Wunsche, dafs auch diese wertvolle Quelle einer späteren Neubearbeitung offen stehen möge.

So können denn wirklich Sitten und Trachten der Zeiten nicht schöner veranschaulicht werden als in dem Miniaturbilde S. 13, das den Dichter und zwei Liebende nach einer Handschrift des 13. Jahrhunderts aus der Nationalbibliothek in Florenz darstellt, oder als in dem köstlichen Relief eines Elfenbein-

kästchens des 12. Jahrhunderts (im Bargello), darstellend Musikanten am sizilianischen Hofe (S. 15), oder aus gleicher Quelle (S. 17) Tänzerinnen an demselben Hofe; noch reizender sind die Initialen der Tafel zu S. 18, in denen Allegorie und Humor in buntesten Farben das Auge erfreuen (Amor als Vogelsteller; der Liebende, von Amor geritten); nicht weniger merkwürdig auf der Tafel zu S. 65 die Darstellungen aus den fatti di Cesare; ebenso farbenreich und lehrreich „das Leben der Hirten“ zu Sannazaros Arcadia, aus einer Vergilhandschrift des 15. Jahrhunderts; ferner die Tafel zu S. 151 Boccaccios Filocolo nach einer Handschrift in Kassel. Auch für die späteren Jahrhunderte ist in gleicher Weise gesorgt worden; man vergleiche S. 328—329 Bembos Villa und Bembo in seinem Studierzimmer nach einem Kupferstiche der 1729 erschienenen Ausgabe seiner Werke, oder S. 438 ein Ballet im 17. Jahrhundert nach einer Zeichnung von Belloni, Florenz 1689; oder S. 475 Goldoni und die Reform der italienischen Komödie nach Kupferstichen von A. Baratti und A. Giampiccoli . . . . . in der 1760 in Venedig erschienenen Ausgabe von Goldonis „Commedie“. Und so geht es fort bis in die neueste Zeit, man sehe die klassische Scene aus Manzonis Promessi Sposi (S. 570) nach Nicola Ciampanellis Wandgemälde im Palazzo Pitti zu Florenz u. s. w.

Wer aber jemals „die Orte, wo die grofsen Männer geweilt haben“, mit verehrungsvollem Sinne betrachtet hat, wie erfreut es den, jene Stätten wiederzufinden und die Züge der grofsen Männer dazu! So aus dem Dome zu Pistoja das treffliche Bild Cinos da Pistoja oder derselbe, Kolleg lesend (S. 69 und 71), wobei bemerkt sei, dafs keiner von den Studenten nachschreibt; so vor allem Dantes Bild aus dem Bargello und S. 112 das Bild einer Dantevorlesung des Francesco da Buti; so die eigenhändige Zeichnung des Petrarca (S. 134), die St. Viktor-Kapelle über dem Thale von Vaukluse und die Quellen der Sorgue darstellend — wobei wir allerdings den Wunsch, eine wirkliche Abbildung des Thales von Vaukluse das nächste Mal zu bekommen, nicht unterdrücken können —; so Boccaccios Bildnis, nach einer Federzeichnung in einer Handschrift des Jahres 1397; so das Bild des Städtchens Certaldo S. 151, so Lionardo Brunis berühmtes Grabmal von Antonio Rossellino zu Santa Croce in Florenz oder Marsilio Ficinos, Picos von Mirandola, Filelfos, Albertis treffliche Bilder, oder Savonarolas Verbrennung (S. 243) nach dem bekannten Bilde in den Ufficien, oder die Tasso-Eichen in Rom S. 307.

Aber auch über die Einwirkung der Dichtkunst auf die bildenden Künste bringen uns die Verfasser vortreffliche Belehrung. Hier steht oben an, wie billig, Dantes göttliche Komödie. Natürlich konnte es nicht Aufgabe der Litteraturgeschichte sein, den Einflufs dieses gedankenreichsten Werkes auf alle Dar-

stellungen des jüngsten Gerichtes und der Höllenstrafen nachzuweisen; doch werden uns genug Proben davon gegeben. Einem Gemälde im eigentlichen Sinne stehen kaum nach jene Darstellungen, die den meisten Besuchern der vatikanischen Bibliothek bekannt sein dürften und nach einer Dantehandschrift des 15. Jahrhunderts Dantes Besuch des Inferno wiedergeben (zu S. 90); so das berühmte Bild, auf dem die beiden Dichter durch das monumentale Höllenthor treten, über dem in Gold die Worte glänzen: Per me si va nella città dolente; oder das weniger bekannte Bild (S. 93), das Dante auf dem Rücken des Centauren Nessus am Blutstrom darstellt, oder die Teufel im Pechsumpfe u. a.

Vor allen Dingen aber ist es ein Verdienst, die Zeichnungen Sandro Botticellis zur divina commedia aus dem Berliner Kupferstichkabinet mitgeteilt zu haben, denn sie bleiben das Feinste und Geistvollste, was die Kunst für das Verständnis der Danteschen Dichtung geleistet hat. Hervorzuheben sind noch einige Miniaturen aus der Riccardiana zu Florenz, welche, wie (S. 118): „Aeneas und Dido zu den fatti d'Enea", das Bestreben des Malers zeigen, die Ankunft des Aeneas am Hofe der Dido und zugleich die Entwickelung der jungen Kolonie Karthago anschaulich zu machen; Dido im Kreise ihres Hofes empfängt in der Tracht des 16. Jahrhunderts den durch einen prächtigen Türkensäbel ausgezeichneten Aeneas mit seinen Rittern, während im Hintergrunde die machina aequata coelo arbeitet und eine prächtige Rustika-Fassade gebaut wird. — Von gleichem Interesse sind aus derselben Riccardiana Miniaturen zu den Triumphen Petrarcas, ganz besonders zu S. 145 trionfo della gloria. Freilich ringt hier noch die Kunst mit der Natur; die kahlköpfigen Herkules und Simson, die knabenhaft gebildeten Caesar, Hector und Scipio machen einen sehr steifen Eindruck, und doch liegt in dem ganzen Bilde etwas, das an Benozzo Gozzolis Aufzug der Medicäer in demselben Palaste erinnert. —

Wir schliefsen die Besprechung des vortrefflichen Buches, das eine wahre Bereicherung unserer Handbücher darstellt; ist die Erörterung länger geworden als sonst, so wolle man es dem reichen Inhalte des Werkes zu gute halten, von dem gleichwohl nur eine geringe Vorstellung erweckt werden konnte. Möge es in keiner Lehrer- und Schülerbibliothek fehlen und bei vielen Lesern Freude erwecken, möge es dem Wunsche der Verfasser gemäfs die friedlichen Beziehungen zweier edler Völker immer enger zu machen beitragen!

Halle a. S. F. Friedersdorff.

Eduard Heydenreich, Archivwesen und Geschichtswissenschaft. Marburg 1900, N. G. Elwertsche Verlagsbuchhandlung. XVI u. 40 S. 8. 1 *M.*

Diese Schrift des Archivars der Stadt Mühlhausen i. Th. will in den weiteren Kreisen der Gebildeten aller Stände eine richtige

Anschauung über Wesen und Wichtigkeit der Archive verbreiten helfen. Zu diesem Zwecke wird zunächst das Wesen der Archive nach der juristischen und historischen Seite knapp, aber klar dargelegt. Auch für unsere Gymnasien beherzigenswert ist es, was Heydenreich S. 1 bemerkt: „Es würde ein grofses Unglück für das gesamte deutsche Volk bedeuten, wollte die gegenwärtige Generation im Genufs des grofsen nationalen Aufschwungs und der ruhmreichen Siege in der Pflege geschichtlichen Sinnes nur die Erinnerung an einen überwundenen Zustand sehen. Die wirkliche Bildung wird immer auf die geschichtliche Grundlage zurückgehen müssen“. Da aber nur aus den Archiven eine wahre, lebensvolle Darstellung der volkstümlichen Entwickelungen in dem weiteren und engeren Bereich der Staaten, Landschaften und Städte geboten werden kann, so entrollt der Verf. im ersten Abschnitt (S. 1—20) ein lebensfrisches, warmherziges, wenn auch teilweise betrübendes Bild von dem Aufschwung und Niedergang und dem modernen Wiederaufbau des deutschen Archivwesens in Rücksicht auf die Ausnutzung der Archive für historische Zwecke. Die Kaiserzeit hob die deutschen Archive aus Armut und Unordnung heraus; die Reformationszeit brachte den deutschen Archiven Glück und Fülle, um mit entsetzlicher Verheerung zu enden; die Fürstenzeit ergab fast nur für fürstliche Archive Gewinn und hatte einen Abschlufs voll von Verwirrung und grofsen Verlusten; in den letzten Jahrzehnten stieg dagegen unser Archivwesen fort und fort an Gehalt und Ausbildung. Offenbar hat das mächtig geweckte Nationalbewufstsein nicht geringen Anteil an Besserstellung und gröfserer Leistung des deutschen Archivwesens. Mit freundlicheren Augen, aber auch mit mehr Verständnis wird angeschaut, was die Vorfahren uns überlieferten. Höher wird geschätzt und freudiger erforscht, was Kunde giebt von alten Tagen. Aufser dem Erstarken des Nationalgefühles und aufser der Umwandlung der Archive in öffentliche, den Bibliotheken nahe verwandte Anstalten wurden die Archive durch die Entwickelung der Geschichtschreibung seit Niebuhr mächtig gefördert. Der Vorgang der Monumenta Germaniae zog Urkundenbücher der Länder, der Städte, der Fürstenhäuser, der grofsen Adelsfamilien nach sich. In den letzten 50 Jahren sind mehr Urkundenbücher entstanden, als in den 500 Jahren vorher. Als die Herausgabe der Urkunden zu weitläufig wurde, begnügte man sich nach Böhmers Beispiel mit Regestensammlungen. Der grofse Lehrer, dafs und wie in den Archiven zu forschen sei, war Ranke. Dieser beruhigte die leidenschaftlich erwachte Skepsis nicht so wesentlich durch die Kritik als durch die möglichst urkundliche Beglaubigung der geschichtlichen Thatsache. Und hier war auf dem von ihm betretenen Forschungsgebiete eine Ausbeute zu gewinnen, die wiederum auf die Umgestaltung der modernen Historiographie nachhaltigst einwirkte. Niemand hat

vor ihm in Deutschland die diplomatische Forschung so ernstlich in den Mittelpunkt der historischen Arbeit gerückt.

In der Einleitung zum zweiten Abschnitte (S. 21—40) weist Heydenreich unter berechtigter Polemik gegen Charles Möller — Introduction critique à l'histoire moderne, Paris 1892 —, der die Neuzeit im Gegensatz zum Altertum und Mittelalter als die diplomatische bezeichnet wissen wollte, darauf hin, dafs es schon im Altertum handschriftliche Urkunden giebt, so ganze Serien in Ägypten (vgl. darüber Wachsmuth, Einleitung in das Studium der alten Geschichte, 1895, S. 241f.), und dafs auch für das Mittelalter eine fast erdrückende Menge noch vielfach ungehobenen Quellenmateriales in den Archiven lagert. Die Bedeutung der Archive für die mittelalterliche Geschichte ist am augenfälligsten am vatikanischen Archiv. Heydenreich geht dann S. 22ff. ausführlich auf die Erfolge ein, welche die Freigebung dieses gröfsten aller Archive durch Papst Leo XIII. für die moderne Forschung gehabt hat. Der Umschwung des modernen Archivwesens wird besonders an Österreich und Preufsen nachgewiesen, aber auch auf das Archivwesen anderer Staaten Europas wird eingegangen.

Zum Schlufs bespricht der Verfasser die Fortschritte in der Erforschung der deutschen Reichs- und Territorialgeschichte. In dem Vorwort wird besonders von dem thüringischen Archivwesen gehandelt. An dem Hofe des prachtliebenden, freigebigen Landgrafen Hermann fanden Deutschlands bedeutendste Dichter und Sänger nicht nur gastliche Aufnahme, sondern auch Anregung zu neuem Schaffen. Die Wartburg mit Eisenach — ein würdiges Vorbild des Weimarer Musenhofes — ward die bedeutendste Pflegestätte der höfischen Dichtkunst. Die Ballei Thüringen des Deutschordens war die älteste Ordensballei überhaupt und verwertete Thüringens überschüssige Kraft zur Germanisierung und Christianisierung Preufsens. In der Humanistenbewegung und der Reformation spielte Thüringen eine hervorragende Rolle, die Namen Goethe und Schiller, Weimar und Jena gehören nicht nur der deutschen Nationalgeschichte an. Eine Landesgeschichte, die eine so hochbedeutende Entwickelung aufweist, hinterläfst naturgemäfs auch eine inhaltreiche Fülle von Urkunden, Akten, Briefen und Schriftstücken aller Art, wie sie in Archiven aufbewahrt werden. Auch das Archiv der Stadt Mühlhausen, von welchem hier zum ersten Male (S. Vff.) eine genauere, wenn auch kurze Inhaltsübersicht geboten wird, ist ein ungewöhnlich reichhaltiges. Mit Nachdruck tritt der Verf. für einen Archiv-Neubau ein. Dann werde auch von dem Mühlhausener Archive die Bezeichnung mit Ehren bestehen, welche die Bürger von Frankfurt a. M. auf dem ihrigen in Stein eingegraben haben: Archivum pretiosus rei publicae thesaurus, patriae ornamentum.

Die Schrift schliefst mit einem Worte Rankes (Sämtl. Werke, Bd. 34 S. 150): „Die Schätze der Archive zu durchforschen, zu

benutzen, ist die Aufgabe der heutigen Studien. Mögen sie immer glücklicher vollzogen werden, möge die Masse des Materials die allgemeine Anschauung nicht verhindern, sondern fördern. Denn das Ideal ist immer die historische Wahrheit der Welt zu vergegenwärtigen".

Äufserlich ist die Schrift recht gut ausgestattet. Druckfehler sind selten (S. III Z. 18 v. u. editis; S. VIII Z. 4 v. o. Archiv; S. XII Z. 8 v. u. Zukunft).

Die Arbeit Heydenreichs verdient allen Gebildeten, insbesondere allen Geschichtslehrern oder solchen, die es werden wollen, warm empfohlen zu werden.

Leipzig. F. M. Schröter.

Monographieen zur deutschen Kulturgeschichte, herausgegeben von Georg Steinhausen.

Georg Liebe, Der Soldat in der deutschen Vergangenheit. Mit einhundertdreiundachtzig Abbildungen und Beilagen nach den Originalen aus dem 15. bis 18. Jahrhundert. Leipzig 1899, Eugen Diederichs. 157 S. gr. 8. 5 ℳ.

Der vorliegende Band, der erste in einer geplanten Reihe kulturgeschichtlicher Monographieen, tritt in eigenartigem Gewande vor uns hin. Das graue Papier — es ist imitiertes Büttenpapier —, der für unsere Zeit ungewöhnlich fette Druck, das Titelblatt mit den beiden Figuren von Ritter und Landsknecht in der gotischen Spitzbogeneinrahmung und den stilisierten Blätterornamenten, das alles wirkt stimmungsvoll und versetzt uns in die Zeiten, wo in Deutschland Schwert und Lanze niemals zur Ruhe kamen. Neugierig schlagen wir die Blätter um, da fällt unser Blick auf die zahlreichen Abbildungen, die gleichsam zu einem kleinen, planvoll angelegten Kunstmuseum vereinigt sind. Da gewahren wir Wagenburgen, Belagerungen, Einzelkämpfe und Massengefechte, Plünderungen, marschierende Soldaten und Lagerscenen, Landsknechte aller Typen, Soldatenweiber und Marodeure, arme Teufel, die in die Spiefse gejagt werden oder Spiefsruten laufen müssen, mit einem Wort Soldatenleben in Krieg und Frieden. Zu dem reichen Vorrat haben viele Kunstsammlungen Beiträge geliefert, die meisten wohl das germanische Museum in Nürnberg und die Kupferstichkabinette in Berlin und München; aber auch alte illustrierte Drucke, fliegende Blätter, ältere Sammelwerke, wie Flemming: „Der vollkommene teutsche Soldat" haben dazu beigesteuert. Ungleich gröfser noch als die Zahl der Fundorte ist die Anzahl der in unserem Buche vertretenen Künstler: es wird kaum einen Meister des Holzschnitts oder des Kupferstichs geben, der hier fehlte, ich nenne besonders Dürer, Cranach, Burgkmaier, Hans Baldung Grien, Schäufelin, Hans Sebald Beham, Peter Flötner, dann Hulsmann, Thelott, Probst, Rugendas und last not least Chodowiecki.

Ob Kunstkenner hier noch dies oder jenes vermissen würden, bleibe dahingestellt; ich für mein Teil finde es schade, dafs Bartel Behams prächtiger Landsknecht zu Pferde, der sich auf Nr. 224 der Seemannschen Bilderbogen findet, nicht in das Buch gekommen ist; ja vielleicht hätte neben Cranachs St. Georg auch noch Dürers Ritter Tod und Teufel Platz gehabt.

Durch diese Bilderreihe wird der Inhalt des Buches anschaulich gemacht und von dem technischen Detail entlastet. Denn nicht sowohl die Einrichtungen der Taktik, der Bewaffnung und ähnlicher Dinge will uns der Autor vorführen, als vielmehr die Einwirkungen schildern, die der deutsche Soldatenstand in Bezug auf seine soziale Stellung, seine Herkunft, seine Bildung, seine Erziehung durch die fortschreitende Kultur erfahren hat. „Denn wie stark die Antriebe sind, die besonders auf ihren früheren Stufen die Gesamtkultur durch kriegerische Thätigkeit empfängt, so spiegelt wiederum kein Zug im Antlitz eines Volkes so treu sein inneres Leben wieder wie sein Kriegswesen“. Das Buch will also durchaus Kulturgeschicte sein und berührt sich deswegen vielfach mit den das Kriegswesen behandelnden Abschnitten in G. Freytags Bildern aus der deutschen Vergangenheit. Es ist der Mühe wert, beide Darstellungen mit einander zu vergleichen. Freytags Schilderungen sind im allgemeinen wegen der stark persönlichen Färbung seiner Schreibart anziehender, dazu kommen die ausführlichen Berichte der Quellen, aber was in den „Bildern“ über mehrere Abschnitte verteilt ist, das ist hier zu einem Gesamtbilde vereinigt; aufserdem ist das Quellenmaterial weit reicher; es sind Schriften benutzt, die Freytag jedenfalls noch nicht gekannt hat, so des Stettiners Wendelin Schildknecht höcht originelle Beschreibung, Festungen zu bauen, des Breslauers Steinberger Chronik, die Tagebücher des Holsteiners Detler v. Ahlefeldt, des westfälischen Musketiers Dominicus, der preufsischen Lieutenants v. Hülfsen und v. Barsewisch und andere mehr, dazu noch einzelne höchst charakteristische Verfügungen Friedrich Wilhelms I., wie die Randbemerkung zu dem Bericht des Geheimrats v. Berlepsch, der angiebt, was „Albe sein Sohn“ — d. i. der Sohn des verstorbenen Generals v. Albe — lernen und was er „nich lernen“ soll.

Da das Buch nicht das deutsche Kriegswesen im allgemeinen, sondern nur den Stand des Berufssoldaten schildern und seine Entwickelung verfolgen will, ist die Zeit des Altertums und des Mittelalters, wo in dem Aufgebot des Heerbanns und der lehnspflichtigen Ritterschaft eine der Volkswehr analoge Einrichtung bestand, nur eben gestreift. Die eigentliche Schilderung beginnt mit der Darstellung des Landsknechtswesens, dessen Anfänge bereits in das 13. Jahrhundert zurückreichen, das aber bekanntlich seine eigentliche Ausbildung dem Kaiser Maximilian verdankt. Dann folgt die Zeit, wo der Landsknecht dem Musketier das Feld

räumt und andererseits die Reiterei, die den Spiefsen der Landsknechte nicht gewachsen war, zu neuem Ansehen kommt. Das ist die Zeit des dreifsigjährigen Krieges und der nächstfolgenden Jahrzehnte. Mit breiten Strichen werden jetzt die militärischen Einrichtungen dieser entsetzlichen Zeit ausgemalt: die Ergänzungen der Heere aus dem Abschaum aller Völker, die Trennung des Offizierstandes vom gemeinen Manne, das militärische Unternehmertum mit seiner skrupellosen Plusmacherei, dem sogenannten „Finanzieren", die Kameradschaft und das Kartell, die Zügellosigkeit der Soldateska samt Merodebrüdern und männlichem wie weiblichem Trofs, die Militärgerichtsbarkeit, der Aberglaube u. s. w. Aus den Söldnerbanden des grofsen Krieges entwickeln sich dann die stehenden Heere, nachdem der Versuch, durch das sog. Defensionswesen die allgemeine Wehrpflicht einzuführen, gescheitert war. Die dadurch bedingten Veränderungen der militärischen Einrichtungen werden mit eingehendster Berücksichtigung der preufsisch-brandenburgischen Reformen dargelegt. Die Einführung der Uniform, die Gründung von Militärakademien und Kadettenhäusern, die Hebung des Offizierstandes, der nun bis in seine untersten Glieder dem Landesherrn direkt unterstellt wird, die Besserung des Sanitätsweseus und der Militärseelsorge, die Anfänge der Invalidenversorgung, das Kantonsystem und die Werbungen, die barbarische Disziplin und der Gegensatz zwischen Söldner und Bürgerstand — das alles wird wiederum in anschaulicher Weise dargestellt. Zugleich treten die drei grofsen Kriegsherrn des brandenburgisch-preufsischen Staates, der grofse Kurfürst, Friedrich Wilhelm I., Friedrich der Grofse mit ihren Neigungen und Abneigungen in ein helles Licht. — Mit der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht erlischt — abgesehen von einem Teil des Offizierstandes — das Berufssoldatentum. Somit ist die Aufgabe des Buches erfüllt, das mit einem Blick auf die grofsen Erfolge der neuen Wehrordnung schliefst.

Noch ein Punkt ist zu erwähnen: die Stellung des Berufssoldaten in der Litteratur. Auch diese interessante Frage ist in dem Buche gebührend berücksichtigt. Wir finden nicht nur eine Menge von Citaten aus verschiedenen Volksliedern, es sind auch die gröfseren Dichtungen herangezogen worden, in denen der Soldatenstand eine bedeutsame Rolle spielt. In der That hat der Soldatenstand wie in der öffentlichen Meinung, so auch in ihrem treuen Abbild, der Dichtung, tief greifende Veränderungen durchgemacht, deren Hauptstationen durch Hans Sachsens bekannte Schwänke, durch Gryphius' Horribilicribrifax und durch Lessings Minna von Barnhelm bezeichnet werden.

Alles in allem wird man an dem Buche ernsthafte Ausstellungen schwerlich machen können. Dafs der Text nicht in Kapitel gegliedert ist, sondern in ununterbrochenem Zuge dahinfliefst, erschwert allerdings ein wenig die Übersicht; aber das ist

Nebensache, etwas tragen ja doch zur Orientierung die Abbildungen bei. Der Druck ist von löblicher Korrektheit, die schon oben erwähnte Ausstattung des Buches wirkt wohlthuend auf das Auge. Schülerbibliotheken kann das Buch nicht dringend genug zur Anschaffung empfohlen werden.

Weimar. F. Kuntze.

Friedrich Ratzel, Deutschland. Einführung in die Heimatkunde. Mit vier Landschaftsbildern und zwei Karten. Leipzig 1898, Grunow. VIII u. 332 S. 8. geb. 2,50 *M.*

Der Verfasser des in gefälligem Äufseren auftretenden Buches hat sich sein Ziel nicht niedrig gesteckt. „Vor allem soll der Deutsche wissen, was er an seinem Lande hat" — sagt er in der Vorrede, und das ist wohl der richtige Weg, um es lieben zu lehren. Mit jenem Ziele im Auge liefert R. eine im höheren Sinne gemeinverständliche Darstellung des deutschen Bodens und seiner Einflüsse auf die Nation. Doch ist hierbei ein Vorbehalt zu machen. Der Titel heifst zwar „Deutschland", der Inhalt bezieht sich aber thatsächlich nur auf das Deutsche Reich, und dieser Widerspruch führt an verschiedenen Stellen zu allerlei gezwungenen Wendungen, so S. 80: „Nur ein Streifen der Kalkalpen liegt auf deutschem Boden", während auf S. 287 deutlich genug zu lesen steht, wie deutsch Österreich ist, allerdings unter dem Titel „Deutsche in fremden Ländern". Cui bono? Deutschland ist immer noch die Nordabdachung der Alpen nach der Nordsee und der Ostsee. Eine bessere Begriffserklärung soll erst noch gefunden werden. Im übrigen aber zeugt fast jede Seite davon, dafs hier der Meister der „Politischen Geographie" redet, der es versteht, eine Fülle statistischer und politischer Mitteilungen in ansprechender Form in den Text zu verflechten, den innigen Zusammenhang zwischen Boden und Menschenleben zu erläutern, das Wichtige in dieser für eine so grofse Aufgabe doch räumlich noch ziemlich beschränkten Darstellung hervorzuheben. Nicht alle Einzelheiten des Buches sind von den mancherlei Kritikern, die es gefunden hat, für unanfechtbar befunden, und in dieser Richtung können hier noch ein paar Stellen angeführt werden. Die „Seegefahren" des Wattenmeeres (S. 142), das nebenbei nicht „brandet", aber sonst richtig als der Meeresteil zwischen Inseln und Festland bezeichnet wird, sind nicht so grofs, um es „zu einer der stärksten Befestigungen der deutschen Küste zu machen". Es ist eben einfach nicht tief genug für feindliche Flottenangriffe. Die „Seegefahren" lauern an den Flufsmündungen, und die sind kein Wattenmeer. Bei der Aufzählung der Nordsee-Inseln auf S. 160 fehlen ihrer drei. Die Nordsee selbst (S. 167) ist als Ganzes keineswegs „grün mit gelblichen und grauen Beimischungen". Das ist sie, wie so mancher Teil selbst

des sprüchwörtlich blauen Mittelmeeres, allerdings im Abspülungsgebiete der Küste, aber wer nur ein paar Seemeilen über Helgoland hinaus kommt, darf sich über ihr schönes, tiefes Blau freuen. S. 216 wird bedauernd gesagt, „dafs bei gewaltigen Raumansprüchen der für das römische Reich deutscher Nation hochwichtige Verkehr über die Alpen fünfzehnhundert Jahre lang auf die alten Römerstrafsen angewiesen war!“ Das war aber nicht der Fall; denn auch das Mittelalter ist in den Alpen strafsenbauend thätig gewesen, und zwar immerhin so stark und dabei hinreichend beglaubigt, dafs an den grofsen Pafsstrafsen ganz abseits von den Stellen, die durch Strafsenbauten der Neuzeit verwischt sind, sich wohl genug mittelalterliche Baureste finden, aber nur ein Strafsenzug, der darauf Anspruch erheben darf, römisches Pflaster zu zeigen, und das ist der untere Teil der Septimer-Strafse. — Die Gesetzgebung im Reiche steht nicht allein beim Bundesrate, wie S. 299 besagt. — Bei einer neueren Auflage, die vermutlich bald nötig werden wird, lassen sich dergleichen Kleinigkeiten leicht beseitigen.

Hannover. E. Oehlmann.

J. Kutzen, Das deutsche Land in seinen charakteristischen Zügen und seinen Beziehungen zu Geschichte und Leben der Menschen. Vierte Auflage, gänzlich umgearbeitet von Victor Steinecke. Breslau 1900, Ferdinand Hirt. 602 S. gr. 8. Mit 116 Karten und Abbildungen in Schwarzdruck, sowie 5 Karten und 4 Tafeln in vielfachem Farbendruck. 10 ℳ, in Halbfranzband 12,50 ℳ.

In kleinem Formate erschien im Jahre 1855 zum ersten Male Kutzens „Deutsches Land“, um nach dem Vorgange Karl Ritters, der in der physikalischen Erdbeschreibung die Grundlage der geschichtlichen Vorgänge sah, „Deutschlands geographische Stellung und Gestaltung in unablässiger Rücksichtnahme auf die aus der Natur der Sache selbst sich ergebenden Beziehungen des Grundes und des Bodens, auf dem unser Volk sich entwickelt hat, zu eben dieser Entwickelung und zu seinem Leben, sowie zu dem Entwickelungsgange der Geschichte überhaupt zu behandeln“ (Vorwort zur 1. Auflage). Es fehlte damals an einem solchen Werke, „das in der angedeuteten Verbindung unser Heimatland ganz und ausschliefslich und zwar in einer wissenschaftlich zusammenhängenden Darstellung zum Gegenstande gehabt hätte“. Indem Kutzen diese Lücke mit seinem Buche auszufüllen suchte, wollte er den Kenner der Wissenschaft befriedigen, den Lehrern der Geographie und Geschichte an höheren Unterrichtsanstalten ein anregendes Hilfsmittel in die Hände geben, jedem gebildeten Laien, dem vaterländisches Wissen am Herzen liegt, eine Schrift liefern, welche ihm Stoff zu willkommener Belehrung darböte. Das hat der Verfasser mit seinem von vater-

ländischer Begeisterung erfüllten Buche erreicht, wie wir, um den weiteren Leserkreis, an den Kutzen für sein Werk dachte, hier zu übergehen, als Lehrer aus langjähriger Lehrthätigkeit versichern können; „Das deutsche Land“ ist trotz mancher Angriffe, die es von der Kritik erfahren, dem Lehrer der Erdkunde zu einem fast notwendigen Handbuche, dem gereifteren Schüler durch die Frische der Darstellung zu einer willkommenen Lektüre geworden.

Seine Verbreitung aber machte neue Auflagen notwendig, und das kleine Buch wuchs in der dritten zu einem stattlichen Grofs-Oktavbande, und in der vorliegenden erscheint es, freilich auch im Preise erhöht, mit Bildern und Karten reich ausgestattet, die zur Erläuterung des Textes wesentlich beitragen. Sollte sich aber das Werk seine alten Freunde erhalten und neue hinzugewinnen, so mufste es sich dem heutigen Stande der wissenschaftlichen Erdkunde anpassen. Deshalb ist es mit Freuden zu begrüfsen, dafs ein Schüler Kirchhoffs, Dr. Steinecke, unter Beibehaltung der früheren Gliederung die Neubearbeitung übernahm, und allenthalben merkt man an den Änderungen, dafs der Herausgeber mit den modernen Errungenschaften der geographischen Wissenschaft vertraut ist und aus dem Vollen schöpft.

Gegenüber der grofsen Anerkennung, die das Kutzensche Buch verdient, wollen die Ausstellungen, die wir daran zu machen haben, nicht viel bedeuten. Trotzdem möchten wir sie nicht unausgesprochen lassen und beginnen sofort mit dem Titel.

Als Kutzen sein Buch der Öffentlichkeit übergab, im Jahre 1855, vegetierte der deutsche Bund; allein nach ihm konnte ein Werk, das dauernden Wert haben sollte, ohne Hohn nicht genannt werden. Einen Ausweg bot der Titel „Das deutsche Land“, weil er sehr unbestimmt war, so unbestimmt, wie damals in vielen Köpfen der Begriff „Deutschland“. Nun ist es freilich bedenklich, den Namen einer alten Firma zu ändern; indessen der Name „Kutzen“ neben dem eines tüchtigen Mitarbeiters wird seine Zugkraft behalten, auch wenn der Titel „Deutschland“ oder „Das deutsche Reich“ lautete. Die geologische Beschaffenheit Deutschlands verlangt ja zweifellos, dafs das Nachbargebiet, doch in möglichster Kürze, in den Bereich der Betrachtung hineingezogen werde, aber der S. 7 angeführte Grund, hergeleitet aus Kulturbeziehungen und früherer Zugehörigkeit gewisser Länder, dürfte nicht entscheiden. Das könnte uns leicht bei manchem argwöhnischen Nachbar in den Verdacht bringen, durch die Erdkunde einem Grofsdeutschland, soweit die deutsche Zunge klingt, vorzuarbeiten.

S. 10 wird unter den Ländern, die sich um Deutschland grruppieren, „Rufsland mit Polen“ genannt. Da aber Polen nicht mehr existiert, auch kein russischer Verwaltungsbezirk diesen Namen führt, so sollte man in der Erdkunde gar nicht davon

sprechen, aufser etwa wenn die Erwähnung früherer Verhältnisse es verlangt.

Beibehalten ist S. 7 ff. Kutzens breite Ausführung über Deutschland als das Herz Europas. Vielleicht genügte ein kürzerer Hinweis auf die Mittelstellung, die Deutschland in Europa einnimmt. Es lag Kutzen seiner Zeit, wenigstens in der ersten Auflage, diese Ausführlichkeit näher, da er ganz Deutsch-Österreich bis zum adriatischen Meere damals noch als Glied des deutschen Bundes eingehend mitbehandelte. Allerdings thut dies der Herausgeber auch; dann durfte er aber nicht Deutschland das Herz Europas nennen, sondern seinen willkürlich geschaffenen Begriff das deutsche Land. — Bedenken kann man auch gegen einige der Ursachen hegen, die für die politische Zersplitterung Deutschlands und die Einigung anderer Länder zu einem Staatsgebiete (S. 37) angegeben werden. — Wenn es S. 38 heifst: „bei der Schweiz und den Niederlanden hat dieser Umstand sogar zur völligen Trennung von Deutschland mitgewirkt", so mufs ich gestehen, dafs mir nicht klar geworden ist, welcher Umstand aus dem Vorangehenden entnommen werden soll. — Unnötig erscheint es, dafs der Herausgeber die, wie er selbst sagt, „immer mehr verdrängte bisher übliche Dreiteilung" in West-, Mittel- und Ostalpen überhaupt noch (S. 53) anführt; besser wäre es, sie durch Verschweigen ganz in Vergessenheit zu bringen. — Die durch die Uhrenfabrikation bekannten Industrieplätze Le Locle und La Chaux de Fonds werden S. 140 Örter genannt. Sollte „Orte" hier nicht passender sein? — Dafs der Böhmerwald „bis in unsere Tage für viele der Inbegriff schauerlicher Romantik" (S. 197) sein soll, möchte ich stark bezweifeln. — S. 223: „Die Festungen Glatz, Silberberg und Schweidnitz", von denen „die beiden letzteren jetzt geschleift sind". Das konnte Kutzen allenfalls in der 2. Auflage sagen, aber für uns liegt die Aufhebung der beiden Festungen so weit zurück (etwa 40 Jahre), dafs wir nicht von „jetzt" sprechen können. Ebenda wird die österreichische Festung Königgrätz (warum nicht im Texte richtig Königingrätz?) genannt und in einer längeren Anmerkung auf die Deutung dieses Namens eingegangen. Dadurch wird aber der Appetit erregt nach häufigerer Namenerklärung, deren Wichtigkeit heutzutage von keinem mehr bezweifelt wird. — Dafs S. 504 die „mehr oder weniger unabhängigen Marsch-Demokratien der Friesen" spuken, die „nach unzähligen blutigen Kämpfen mit den mächtigen Grafen und Herren des Binnenlandes an diese allmählich ihre Unabhängigken verloren haben" sollen, auch dafs „das Land Stedingen" dem friesischen Stamme zugezählt ist, während die Bevölkerung aus Niedersachsen besteht, soll hier blofs erwähnt werden; es sind Unrichtigkeiten, die sich von Buch zu Buch fortpflanzen und unausrottbar erscheinen.

Fassen wir zum Schlufs unser Urteil in dem Wunsche zu-

sammen, dafs das besprochene Werk, noch dazu in der prächtigen Ausstattung, die dem bekannten Verlage zur Ehre gereicht, sich zu seinen alten Freunden recht viele neue hinzuerwerben möge.

Posen. J. Beck.

---

1) W. Eichhorn, Arithmetisches Regelheft nebst Wiederholungstafeln. Mit einer Begleitschrift als Vorwort und Gebrauchsanweisung. Als Ergänzung zu einem jeden Lehrbuche der Arithmetik zusammengestellt. Heft 1: Quarta (Quinta) Rechnen als Vorstufe der Arithmetik. 40 S. 8. 40 Pf. Heft 2: Untertertia. Grundrechnungsarten mit allgemeinen Zahlen. Gleichungen. 32 S. 30 Pf. Heft 3: Obertertia. Proportionen, Potenzen, Wurzeln, Gleichungen. 42 S. 40 Pf. Heft 4: Untersekunda. Logarithmen, Reihen, Zinseszins- und Rentenrechnung. 23 S. 30 Pf. Leipzig 1900, B. G. Teubner.

Der Verf. hat in diesen Heften sämtliche Regeln, die sich für die sieben Spezies, für die Gleichungen ersten und zweiten Grades, für die arithmetischen und geometrischen Reihen, die Zinseszins- und Rentenrechnung ergeben, aufgestellt. Ihre Zahl ist nicht klein, die einzelnen Hefte enthalten 253, 229, 270, 129, also im ganzen 881 Regeln, aufserdem sind auch Aufgaben hinzugefügt, deren Anzahl aber nur klein ist, so dafs jedenfalls eine besondere Aufgabensammlung nicht entbehrt werden kann. Wie ich aus einer vorgedruckten Gebrauchsanweisung für die Schüler entnehme (die im Titel angeführte Begleitschrift ist mir nicht zugegangen) wünscht der Hr. Verf., dafs alle diese Regeln von den Schülern gelernt werden sollen. Ob diese grofse Arbeit, die da dem Schüler zugemutet wird, ihm einen entsprechend grofsen Nutzen für richtiges Rechnen verschafft, möchte ich nach meiner Erfahrung bezweifeln; in zweifelhaften Fällen wird dem Schüler doch nicht die gelernte Regel gegenwärtig sein. Ich will damit nicht gesagt haben, dafs überhaupt keine Regeln gelernt werden sollen, gewisse Regeln und Erklärungen müssen durchaus ein sicheres Inventarium bilden, aber ihr Nutzen für den Schüler dürfte wohl im umgekehrten Verhältnis zu ihrer Anzahl stehen. Der Hr. Verf. giebt sogar Regeln dafür, wie nicht gerechnet werden darf, z. B. „Eine Summe wird nicht radiziert, indem man jedes Glied radiziert“. „Ein Bruch, dessen Zähler und Nenner Summen sind, wird nicht gehoben, indem man die einzelnen Glieder gegen einander hebt“. Der Wortlaut der Regeln ist meistenteils richtig, häufig könnten sie jedoch kürzer und schärfer ausgesprochen sein, zuweilen läfst er aber sehr zu wünschen übrig, wie z. B. „Das, was bei der Addition herauskommt, heifst Summe“, „Die Potenzrechnung besteht darin, dafs man eine Zahl mehrere Male mit sich selbst multipliziert“; wenn man eine Zahl mit sich selbst multipliziert, erhält man doch immer nur das

Quadrat der Zahl, aber keine andere Potenz. Wer gleich dem Hrn. Verf. grofsen Wert auf das Lernen von Regeln legt, wird immerhin die Hefte für seinen mathematischen Unterricht mit Vorteil benutzen können.

2) J. Lösers Praktisches Rechenbuch für deutsche Schulen. Für höhere Lehranstalten bearbeitet von Fr. Jost. I. Teil. 218 S. 8. Pr. 1,40 *M*. II. Teil. 196 S. 8. Pr. 1,40 *M*. Weinheim 1899. Fr. Ackermann.

Nachdem ich die Löserschen Rechenbücher im Jahrgang XXVIII. 3. 4 dieser Zeitschrift eingehend besprochen habe, möchte ich bei der Anzeige der vorliegenden neuen Bearbeitung nur hervorheben, dafs sie, abgesehen von der Zusammenfassung der Hefte in zwei Teile, dadurch sich wesentlich von den früheren Auflagen vorteilhaft unterscheidet, dafs bei der Behandlung der vier Grundrechnungsarten Neuerungen in der Methodik mehr als bisher beachtet worden sind. Hierzu ist namentlich eine eingehendere Behandlung des Zahlensystems in Verbindung mit den Währungszahlen des Münz-, Mafs- und Gewichtssystems, die Erwähnung der österreichischen Subtraktions- und Divisionsmethode und die Darstellung der abgekürzten Rechnungsarten mit genauen und ungenauen Zahlen zu rechnen. Die Brauchbarkeit des Buches für den Unterricht im Rechnen ist dadurch jedenfalls erhöht worden.

3) Fr. Bussler, Rechenbuch. Für die unteren Klassen höherer Lehranstalten (Sexta bis Quarta) bearbeitet. Leipzig, Dresden, Berlin 1899. L. Ehlermann. 159 S. 8. 1,50 *M*.

Die bekannte Sammlung von Lehrbüchern für den Unterricht in der Mathematik auf höheren Schulen hat nun der Hr. Verf. durch ein Rechenbuch vervollständigt. Das in ihm gegebene Übungsmaterial gliedert sich in die Pensen für Sexta, Quinta und Quarta in einer Auswahl und Anordnung, die den Preufsischen Lehrplänen von 1892 entspricht. Als besondere Eigentümlichkeit giebt der Hr. Verf. an, dafs durchweg Gruppen von je vier gleichartigen Aufgaben gebildet sind, eine Anordnung, die sich praktisch als sehr brauchbar und für den Schüler instruktiv erwiesen habe. Auch hebt er hervor, dafs es ihm zweckmäfsig erschienen sei, Aufgaben mit Klammerausdrücken schon frühzeitig zu bringen, einmal um einem rein schematischen Rechnen entgegenzutreten, andererseits, um die Schüler dadurch, dafs sie gehalten werden, sich eine klare Übersicht über die jedesmalige Gruppierung der Zahlen zu verschaffen, für mathematisches Verständnis vorzubereiten. Was den ersten Punkt betrifft, so sind meine Erfahrungen denen des Verfassers grade entgegengesetzt. Es ist ja selbstversändlich gleichgültig, ob man bei der Einübung der vier Spezies vier oder mehr Aufgaben zu einer Gruppe vereinigt, anders aber ist es in den Aufgaben, bei denen der Schüler

überlegen lernen soll. Als Beispiel führe ich eine Aufgabe S. 127 an: „Ein Strafsendamm von 132 m Länge und 20 m Breite wird von einer Anzahl Steinsetzer in 18 Tagen vollendet; wie lang wird der Damm, den dieselben Arbeiter in einer Breite von 22 m in 24 Tagen herstellen?" Dieselbe Aufgabe ist noch dreimal wiederholt mit Veränderung der Zahlen. Man wird doch wohl nicht diese vier Aufgaben in der Schule rechnen lassen, sondern nur eine und eine andere oder mehrere derselben Gruppe für die häusliche Arbeit bestimmen; da denkt doch nun der Schüler nicht daran, irgend welche Überlegung anzustellen, er nimmt sich vielmehr den Ansatz aus dem Diarium vor, schreibt statt der Zahlen der gerechneten Aufgabe die entsprechenden aus der aufgegebenen und rechnet den erhaltenen Bruch aus. Es wäre ja unnatürlich, wenn er es anders machen würde. —

Dafs bei dem Rechenunterrichte der Arithmetik vorgearbeitet wird, ist im Lehrplane vorgeschrieben; diese Vorschrift dürfte wohl in allen Rechenbüchern, die für höhere Schulen bestimmt sind, beachtet sein. Aufgefallen ist es mir, dafs der Hr. Verf. bei den Aufgaben mit Klammerausdrücken zuweilen von dem gewöhnlichen Gebrauche abweicht; so schliefst er S. 19 und 20 Produkte und Quotienten in Klammern, wo es nicht nötig ist. Das halte ich nicht für gut; denn ich sehe eine wesentliche Vorbereitung für den späteren Unterricht auch darin, dafs die Schüler in Sexta nicht Sachen lernen, die sie in höheren Klassen wieder umlernen müssen.

Da das Buch nur Aufgaben enthält und keine einzige Anweisung zum Rechnen, so ist ja nur aus der Stellung, die die Aufgaben im Buche einnehmen, auf die methodische Behandlung zu schliefsen. Wenn ich da richtig schliefse, so vermute ich, dafs der Hr. Verf. bei der Verwandlung höherer Einheiten in niedrigere und umgekehrt keinen Unterschied zwischen den Währungszahlen, die Potenzen von 10 sind, und den Währungszahlen, die keine Potenzen von 10 sind, macht; denn die betreffenden Aufgaben auf S. 29 ff. sind gar nicht von einander getrennt. Sollte meine Vermutung richtig sein, dafs der Hr. Verf. bei der Sortenverwandlung wirklich mit 10, 100 u. s. w. multiplizieren bez. dividieren läfst? Erst später kommt die decimale Schreibweise und damit die Benutzung der Vorteile, die die bezüglichen Währungszahlen bieten. Auch die Einführung von Einheiten, die die Praxis gar nicht kennt, findet sich recht oft. Der Hr. Verf. benutzt Decimeter, Dekameter, Hektometer, Kiloliter, Benennungen, die die Praxis gar nicht aufgenommen hat und für die deshalb vom Bundesrate auch gar keine Abkürzungen vorgeschrieben sind. Die vielen fremden Namen, die der Schüler sonst nirgends hört, verwirren ihn nur. Ebenso wenig entspricht die Verbindung von hohen und niedrigen Einheiten der Praxis: so sind z. B. 5287 km mit Millimetern, 915 t

mit Gramm verbunden. Dahin gehört auch die Verwendung von $^2/_3$ *M* $^2/_9$ kg in Regeldetriaufgaben: solche Brüche kommen in der Praxis gar nicht vor, sie können höchstens in den Resultaten vorkommen, und der Schüler hat also zu lernen, sie in die niedrigere Benennung zu verwandeln. Bei der Rechnung mit Decimalbrüchen vermisse ich Aufgaben für die abgekürzten Rechnungsarten; sie sollten doch nicht fehlen, da diese Rechnungsarten namentlich für Schüler, die nicht bis zur Rechnung mit Logarithmen vorschreiten, überaus wichtig sind. Von den Rechnungen des täglichen Lebens sind in einem besonderen Abschnitt Aufgaben der einfachen und zusammengesetzten Regeldetri, der Mischungsrechnung, der Prozent- und Zinsrechnung, der Gewinn- und Verlust-, Rabatt- und Tararechnung in hinreichender Anzahl gegeben. Schliefslich möchte ich den Hrn. Verf. noch darauf aufmerksam machen, dafs die Abkürzung für Doppelzenter dz ist, und dafs in Österreich nicht mehr der Gulden und der Kreuzer, sondern die Krone und der Heller Einheitmünze ist. Die Ausstattung des Buches ist recht gut.

4) H. Schubert, Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra für Real- und Bürgerschulen. Erstes Heft. Zweite Auflage. Potsdam 1899, A. Stein. 122 S. 8. 1,20 *M*.

Während die erste Auflage dieser Aufgaben ein Auszug aus der bekannten gröfseren Sammlung von arithmetischen und algebraischen Fragen und Aufgaben des Hrn. Verf. war, ist die hier vorliegende zweite Auflage unabhängig von jener Sammlung geworden. Selbstverständlich sind die Grundsätze, die in dem gröfseren Buche zur Geltung gekommen sind, auch hier mafsgebend gewesen. Der Hr. Verf. giebt nicht nur Aufgaben, er bereitet auch die einzelnen Operationen durch überaus passend gewählte Fragen vor und entwickelt dann durch methodische Anordnung der Aufgaben die Gesetze für das Rechnen. Überall verwendet der Hr. Verf. die durch den Rechenunterricht in den unteren Klassen gewonnenen Kenntnisse zum Verständnis der Operationen in allgemeinen Zahlen und sorgt so zugleich für die weitere Befestigung jener Kenntnisse. Dies ist ja ein Punkt, auf den zum Schaden der Schüler so selten Rücksicht genommen wird. Aus der ganzen Art der Darstellung ist ersichtlich, dafs das Buch so recht eigentlich aus einem sehr erfolgreichen Unterrichte hervorgegangen ist; es wird daher sein Inhalt auf Lehrer und Schüler anregend wirken.

Um den sehr verschiedenen Wünschen hinsichtlich der Resultate entgegen zu kommen, hat die Verlagsbuchhandlung drei Ausgaben veranstaltet: Die Aufgaben ohne Resultate, die Aufgaben mit Resultaten und die Resultate allein.

Berlin. A. Kallius.

F. Richarz, Neuere Fortschritte auf dem Gebiete der Elektrizität. Mit 94 Abbildungen im Texte. Leipzig 1899, B. G. Teubner. V u. 139 S. 8. geb. 1,15 *M*.

Das vorliegende Bändchen der unter dem Titel „Aus Natur und Geisteswelt“ erscheinenden Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen enthält die erweiterte Ausarbeitung von fünf Vorträgen, die der Verfasser teils im Naturwissenschaftlichen Verein, teils in Ferienkursen zu Greifswald gehalten hat. Der erste Vortrag bespricht die mechanischen Grundlagen des C-G-S-Systems, die Bestimmung der elektromagnetischen absoluten Mafseinheiten und der praktischen Einheiten Ampère, Volt, Ohm, wobei Induktion und Erdmagnetismus hinzugezogen werden, das elektrostatische Mafssystem und die Vergleichung beider Systeme mit ihrer Beziehung zur Lichtgeschwindigkeit. Der zweite Vortrag behandelt die oscillatorischen Entladungen, fortschreitende und stehende elektrische Schwingungen auf Drähten, endlich in einem Anhange den Hertzschen Versuch, das gleichzeitige Bestehen magnetischer Oscillationen nachzuweisen. Der dritte Vortrag kommt zu den fortschreitenden elektrischen Wellen in freier Luft, den Erscheinungen der Schatten- und Reflexionswirkung durch Metallgitter und der Brechung durch Nichtleiter; daran schliefsen sich Bemerkungen über die drahtlose Telegraphie und Auseinandersetzungen über die durch die elektrischen Verschiebungen im Äther bedingten Wellen magnetischer Kraft und über die Schwingungsrichtung des polarisierten Lichtes. Der vierte Vortrag ist vorwiegend den Faraday-Maxwellschen Anschauungen gewidmet; er behandelt die Kraftlinien als Spannungslinien im Äther, die Dielektrizitätskonstante und ihren Zusammenhang mit dem Brechungsexponenten, endlich die Erscheinung der Impedanz; daran schliefst sich ein Abschnitt über die Versuche mit Tesla-Strömen. Im letzten Teile des Buches werden die Entladungserscheinungen in Geifslerschen und Hittorfschen Röhren, die Kathoden- und Röntgenstrahlen vorgeführt.

Das Buch kann denen, welche, mit den nötigen Vorkenntnissen über elektrische und magnetische Erscheinungen ausgerüstet, sich über die oben angegebenen Gegenstände unterrichten wollen, als Einführung warm empfohlen werden; insbesondere dürfte es Studierenden der Physik willkommen sein; aber auch der Lehrer der Physik an einer höheren Schule wird für die Ausstattung des Unterrichts durch Vergleiche und Versuche aus dem in lebendiger Darstellung gebotenen Inhalte der Schrift mancherlei mit Nutzen verwenden.

Die Abbildungen sind sehr zweckmäfsig ausgeführt, der Preis ist recht mäfsig.

Zittau i. S. R. Lamprecht.

---

1) **Siebert, Grundrifs der Physik.** Ein Hilfsbuch für den Unterricht an höheren Lehranstalten, insbesondere für den Gebrauch am Königl. Kadettenkorps bearbeitet. Mit 207 Abbildungen. Berlin 1898, E. S. Mittler & Sohn. II u. 225 S. 8. geb. 3 *M.*

Das vorliegende Buch hat sich im ganzen und grofsen die neuesten Errungenschaften auf methodischem und wissenschaftlichem Gebiete in ausgiebiger Weise zunutze gemacht. Sein Inhalt ist in den Hauptteilen der des ersten Unterrichtes, also desjenigen der IIIa und IIb eines Gymnasiums. Dabei ist durch kleineren Druck gekennzeichnet, was zwar Berücksichtigung verdient, aber nicht unbedingt erfordert; aus diesem sind durch einen Stern diejenigen Abschnitte hervorgehoben, welche Gegenstand des Hauptkursus sind. Dadurch glaubt der Verfasser das Buch auch für die Obersekunda und Prima geeignet gemacht zu haben. Demgegenüber ist aber hervorzuheben, dafs solche kurze Andeutungen für einen mehrjährigen Kursus durchaus nicht ausreichen, und dafs der Mittelschüler zweifellos nicht die Kraft haben würde, sich daran weiter zu bilden.

Der Haupttext des Buches ist, wenn auch ein wenig zu reichhaltig für den Anfangskursus, so doch meist in zweckmäfsiger Weise ausgewählt, die Darstellung kurz, übersichtlich und anschaulich; mathematische Entwicklungen finden sich fast nur im Nebentexte.

Ob es pädagogisch richtig ist, gleich im Anfang die Fallbewegung zu behandeln, wie Verfasser es thut, läfst sich stark bezweifeln; ist dies aber einmal geschehen, so ist nicht zu verstehen, weshalb dann nicht der Begriff der bewegenden Kraft (§ 24) aus den Fallgesetzen abgeleitet wird. Fig. 51 ist nicht ganz richtig. In der Elektricität läfst die Erklärung der konstanten galvanischen Elemente zu wünschen übrig, da die Polarisation erst später vorkommt. Auch die Einleitung in die Chemie erscheint etwas dürftig. Von anderen physikalischen Lehrbüchern unterscheidet sich vorliegender Grundrifs noch dadurch, dafs er, entsprechend der engeren Aufgabe, als Lehrmittel für Kadettenanstalten zu dienen, auch militärische Beispiele und Anwendungen darbietet. Auch der physikalischen Geographie und namentlich der Meteorologie ist eine verhältnismäfsig weitgehende Berücksichtigung zu teil geworden. Die Ausstattung des Buches ist vornehm, die Figuren sind deutlich und zweckentsprechend. Alles in allem haben wir hier ein Werk vor uns, das man mit Interesse liest, und das sicher wie in Kadettenanstalten, so auch an Civilanstalten auf der Unterstufe mit Erfolg gebraucht werden kann.

2) **Gustav Jäger, Theoretische Physik in 3 Bändchen.** Sammlung Göschen. 1) Mechanik und Akustik, 2) Licht und Wärme, 3) Elektricität und Magnetismus. Leipzig 1898, Göschensche Verlagsbuchhandlung. 155, 156, 146 S. kl. 8. je 0,80 *M.*

Die vorliegenden Bändchen sollen eine Einführung in die theoretische, rechnende Physik bilden. Sie setzen dabei zweierlei

voraus, 1. eine gründliche Kenntnis der physikalischen Erscheinungen und Gesetze, wie sie die Lehr- und Handbücher der Physik behandeln; 2. vollständige Vertrautheit mit den Methoden und Lehren der höheren Analysis, insbesondere der Differential- und Integralrechnung. Daraus folgt, dafs sie im allgemeinen für diejenigen geschrieben sind, die eine höhere Schule bereits absolviert haben. Sie werden den Studierenden der theoretischen Physik beim Besuche der Vorlesungen oder auch beim Selbststudium wertvolle Hilfe leisten können. Sie entsprechen insbesondere auch den Bedürfnissen der Techniker in den verschiedensten Berufen, welche einst Gelegenheit hatten, theoretische Physik zu hören, und in diesem Werkchen für geringe Kosten ein leichtverständliches Nachschlagebuch dieser Wissenschaft finden. „Ferner wendet sich das Werkchen an alle jene, welche in ihrer rein wissenschaftlichen Thätigkeit der Physik als Nebenwissenschaft nicht entbehren können. Es dürfte daher Physiologen, Chemikern, Geologen, Meteorologen, Geographen u. s. w. willkommen sein". (Vorwort.)

Aus dem Gebiete der theoretischen Physik sind nur die wichtigsten und am einfachsten zu behandelnden Stoffe ausgewählt. Zu Anfang dieses Kapitels werden die darin vorkommenden Begriffe kurz definiert und dann in übersichtlicher und klarer Weise mit Hilfe der höheren Analysis die bezüglichen Gesetze abgeleitet. Strittiges und nicht hinreichend Gesichtetes ist fortgelassen; trotzdem enthält das Werk eine so reichhaltige und umfassende Stoffmenge, dafs selbst ein tüchtiger Arbeiter lange Zeit gebrauchen dürfte, um hindurch zu kommen. Die ganze Anlage des Werkes erinnert an die klare, aber knappe und präzise Manier der Kirchhoffschen Mechanik, in der näheren Ausführung giebt der Verfasser den Meister leicht fafslicher Darstellungskunst, J. Stefan, als sein Vorbild an. — Wir können das Erscheinen dieses Werkes nur mit Freuden begrüfsen, zumal das bekannte Göschensche Taschenformat es gestattet, dasselbe bequem mit sich zu führen.

3) Fr. Kohlrausch, Kleiner Leitfaden der praktischen Physik. Mit in den Text gedruckten Figuren. Leipzig 1900, B. G. Teubner. VIII u. 260 S. 8. geb. 4 *M*.

Vorliegendes Werk stellt eine kleinere Ausgabe zu desselben Verfassers Leitfaden der praktischen Physik vor, welcher im Laufe der Zeit durch Zusätze und Erweiterungen stark angewachsen ist. Diese Ausgabe soll nun wieder dem Anfänger dienen und in dem Übungspraktikum nützlich sein, welches „lange Jahre hindurch für den Verfasser der mit Vorliebe betriebene Teil physikalischen Unterrichtes war". Sie ist also für denjenigen bestimmt, welcher nicht die Absicht hat, über den Anfang hinaus praktisch zu arbeiten, schliefst sich aber, um den gleichzeitigen Gebrauch zu

ermöglichen, in den Bezeichnungen und Figuren vielfach an die gröfsere Ausgabe an.

Somit eignet sich das Buch nicht allein für das physikalische Praktikum, wie es an Hochschulen betrieben wird, sondern dürfte auch ein wertvolles Hilfsmittel für die praktischen Übungen sein, welche in neuerer Zeit mehr und mehr auch an den höheren Schulen (Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule) Eingang finden.

Durch ausführliche Angaben über den Gebrauch der Instrumente, sowie durch genaue Beschreibung der Untersuchungsmethoden und Berechnungsarten bildet es eine ausgezeichnete Ergänzung zu jedem Lehrbuche der Physik, sowie ein aufserordentlich förderndes Hilfsmittel bei physikalischen Untersuchungen und Messungen. Dadurch unterscheidet es sich aber auch von anderen Lehrbüchern, die unter den Namen: Physikalische Technik, physikalische Demonstrationen und ähnlichen zwar auch das physikalische Praktikum betreffen, sich aber mehr auf die Beschreibung und die Konstruktion der Apparate, sowie auf den Aufbau und die Ausführung der Experimente beziehen; in diesen wiegt die Konstruktion, in jenem die Rechnung vor. — Mefsmethoden, die durch theoretische oder praktische Schwierigkeiten oder durch ihre Hilfsmittel sich in dem gewöhnlichen Praktikum verbieten, sind fortgelassen.

Die Belehrungen und Anweisungen erstrecken sich gleichmäfsig über alle Gebiete der Physik; aufserdem ist am Ende des Buches eine grofse Anzahl (31) wertvoller Tabellen beigefügt, die alle diejenigen Daten enthalten, welche bei praktischen Messungen in Betracht kommen. — Das Buch wird unzweifelhaft dem Praktikanten ein höchst willkommenes Hilfsmittel sein.

Brilon. Albert Husmann.

---

1) **Bilder-Atlas zur Zoologie der Fische, Lurche und Kriechtiere.** Mit beschreibendem Text von W. Marshall. Leipzig und Wien 1898, Bibliographisches Institut. 54 S. und 196 Bildertafeln. geb. 2,50 *M.*

2) **Bilder-Atlas zur Zoologie der niederen Tiere.** Ebendaselbst 1899. 61 S. und 134 Bildertafeln. geb. 2,50 *M.*

Mit den beiden vorliegenden Bänden ist die Reihe der Bilder-Atlanten für die Zoologie fertiggestellt. Die beiden ersten Bände, die Bilder-Atlanten zur Zoologie der Säugetiere und der Vögel, die bereits in dieser Zeitschrift (1898 S. 495 und 1899 S. 261) angezeigt worden sind, bringen verhältnismäfsig beschränkte Gebiete des Tierreiches zur Darstellung; sie konnten daher unschwer so gestaltet werden, dafs sie einen recht vollständigen Einblick in den nicht übermäfsig grofsen Formenreichtum der von ihnen behandelten Wirbeltiere gewähren. Schwieriger schon war die Aufgabe bei der Herstellung des Bilder-Atlas für die Zoologie der

Fische, Lurche und Kriechtiere. Sie ist aber in vortrefflicher Weise gelöst worden, sowohl was die bildliche Darstellung als auch was den Text betrifft, wenn der letztere auch in Rücksicht auf den beschränkten Raum leider oft so kurz gefafst werden mufste, dafs die Biologie nicht immer zu ihrem Rechte kommt. Die Schwierigkeiten mehrten sich, als es galt, die niederen Tiere in einem Bilder-Atlas zu vereinigen. Denn um die ungeheure Zahl der Einzelformen, die fast unbegrenzte Mannigfaltigkeit der Erscheinungen in diesem weiten Gebiete auch nur annähernd vollständig darzustellen, ist ja ein weitaus gröfserer Raum nötig, als ein Bilder-Atlas von so beschränktem Umfange gewähren kann. Es ist nicht zu leugnen, dafs die gebotenen Abbildungen vortrefflich ausgewählt sind und dafs auch der Text allen Anforderungen gerecht wird, die man billigerweise in Rücksicht auf den beschränkten Raum erheben kann. Dennoch ist zu bedauern, dafs die Verlagshandlung sich nicht zur Herausgabe von zwei Bilder-Atlanten für die niederen Tiere entschlossen hat, in deren einem die Gliederfüfsler allein hätten behandelt werden können. Es würde dann so manches Bild, welches man jetzt ungern vermifst, Platz gefunden haben, und der Text würde sich sicher derselben vortrefflichen Eigentümlichkeiten erfreuen, die man dem Texte der ersten Hefte nachrühmen kann. Indessen soll durch diese Äufserung des Bedauerns keineswegs der Wert des vierten Heftes, so wie es jetzt ist, herabgesetzt werden. Dasselbe ist vielmehr wie seine Vorgänger bestens zu empfehlen. Aber in der Zukunft läfst sich vielleicht eine Teilung und Erweiterung desselben in dem angeregten Sinne ermöglichen.

3) M. v. Wretschkos Vorschule der Botanik für den Gebrauch an höheren Klassen der Mittelschulen und verwandter Lehranstalten, neu bearbeitet von A. Heimerl. Wien 1898, Carl Gerold's Sohn. XII u. 219 S. geb. 2,80 *M.*

Der Inhalt des Buches ist nach dem natürlichen System angeordnet. Die niedrigsten Organismen werden zuerst behandelt. Des nötigen Verständnisses wegen ist daher dem Ganzen ein vorbereitendes Kapitel vorangestellt, in welchem die Anatomie und Physiologie der Zelle sowie die Grundlehren über die Ernährung der Pflanzen behandelt werden. Die hierin gebotenen allgemeinen Kenntnisse reichen aus als Grundlage für eine verständliche Behandlung der Algen, Pilze und Moose. Den Gefäfskryptogamen geht dann wiederum ein allgemeines Kapitel über Zellverschmelzungen, Gefäfsbündel, Bau der Wurzeln und der Blätter voran, und im Anschlufs an die Koniferen wird die Lehre vom Dickenwachstum behandelt. Ebenso finden die allgemeinen Lehren der Morphologie an den einschlägigen Stellen ihre Erledigung, nämlich als Einleitung zu den Samenpflanzen und als Einleitung zu den Angiospermen. Der Text ist ansprechend geschrieben. Er nimmt Rücksicht auf Nutzen und Schaden der Pflanzen, ihre Verbreitung

und die wichtigsten Bestäubungseinrichtungen. Von jeder Ordnung wird in der Regel eine Pflanze ausführlich besprochen, die anderen in Frage kommenden werden vergleichsweise behandelt; am Schlusse folgt dann die Zusammenfassung der wichtigsten Merkmale der Ordnung. Erläutert wird der Text durch 642 Einzelbilder in 271 Figuren, die meist anderen Werken (Schimper, Sachs, Baillon, Beck u. a.) entnommen sind. Sie bringen teils ganze Pflanzen, teils anatomische Einzelheiten, Blüten-Analysen u. dergl., zur Darstellung; berücksichtigt sind bei der Illustrierung auch ausländische Nutzpflanzen in beträchtlicher Zahl. Leider sind mehrere Familien und damit eine Anzahl interessanter, teilweise sogar charakteristischer Gewächse ganz ausgefallen, z. B. Nymphaea, Nuphar, Drosera, Parnassia, Sedum, Saxifraga, Lemna, Elodea u. a. Durch eine Vervollständigung nach dieser Richtung hin könnte das recht empfehlenswerte Buch nur gewinnen.

4) A. Hansen, Die Ernährung der Pflanzen. Wien-Leipzig 1898, F. Tempsky - G. Freytag. Zweite, verbesserte Auflage. 299 S. mit 79 Abbildungen. 5 *M.*

Die Lehre von der Ernährung der Pflanzen hat in dem vorliegenden Werke eine vortreffliche, allgemein verständliche Darstellung gefunden. Ausgehend von den in der Pflanze überhaupt vorhandenen Stoffen, behandelt der Verf. die Herkunft derselben im einzelnen, ihre Bedeutung für die Pflanze und die Thätigkeit der Organe bei ihrer Aufnahme, Verarbeitung und Wanderung im pflanzlichen Körper. Dabei werden die mit den physiologischen Fragen aufs engste verknüpften anatomischen Verhältnisse an den einschlägigen Stellen ausführlich dargestellt, so dafs der Verf. eigentlich viel mehr giebt, als man nach dem Titel des Buches erwartet. Ja auch die biologische Seite der bei der Ernährung im weitesten Sinne sich abspielenden Vorgänge wird, wo es nur angeht, berücksichtigt. Dieser Umstand aber trägt nicht wenig dazu bei, die Lektüre des Buches angenehm und fesselnd zu machen. In gleicher Weise wirkt das liebevolle Eingehen auf die geschichtliche Entwickelung der Lehre von der Ernährung, auf die Darstellung der Schwierigkeiten, welche die wissenschaftliche Forschung zu überwinden hatte, und auf die Fragen, die heute noch dem Forscher ein ungelöstes Rätsel sind. Zu allen diesen Vorzügen des Buches kommt noch, dafs es eine ganze Reihe einfacher und durch Abbildungen erläuterter physiologischer Versuche enthält, die sich z. T. auch für den Unterricht recht wohl eignen. — Das Buch wird sicher für den Lehrer von Interesse sein; ganz besonders geeignet aber erscheint es, dem für den Gegenstand interessierten Schüler Belehrung und Anregung zu gewähren.

Berlin. P. Röseler.

P. Knuth, Handbuch der Blütenbiologie unter Zugrundelegung von Hermann Müllers Werk: Die Befruchtung der Blumen durch Insekten. Teil II. 2. Hälfte. Leipzig 1899, Wilh. Engelmann. 705 S. 8. 18 *M*.

Etwas später, als ursprünglich beabsichtigt war, ist der Schlufs des zweiten Bandes von dem grofsen Werk, dessen zuerst erschienene Teile im vorigen Jahrgange S. 426 ff. ausführlich besprochen worden sind, herausgekommen. Die Verspätung ist veranlafst durch eine wissenschaftliche Forschungsreise des Verfassers um die Erde, deren Resultate in dem III. Bande niedergelegt werden sollten. Sehr beklagenswert ist es nun, dafs der fleifsige Verfasser sein besonders auf Java, in Japan und Kalifornien sehr reichlich gesammeltes Material nicht mehr selber bearbeiten kann, da ihn ein tückisches Leiden unerwartet schnell hinweggerafft hat[1]). Was nun die jetzt erschienene Schlufshälfte des zweiten Bandes betrifft, so gleicht ihre Bearbeitung durchaus II 1, worüber, wie erwähnt, schon ausführlich berichtet worden ist, und es ist darum nur wenig hinzuzufügen. 210 Abbildungen schmücken sie, darunter 32 eigene; die übrigen sind aus Werken von H. Müller (144), Warming (12) und noch einigen anderen Autoren reproduziert. Eine beigegebene Tafel zeigt in geschmackvoller Ausführung die Porträts von Ch. Darwin, Fritz Müller, Hildebrand, Delpino und Axell. Die blütenbiologischen Beobachtungen nehmen 558 Seiten ein und reichen von den Lobeliaceen bis zu den Gnetaceen. Darauf folgt auf 114 Seiten ein systematisch-alphabetisches Verzeichnis aller im ganzen zweiten Bande erwähnten blumenbesuchenden Tiere unter Angabe der von jeder Art besuchten Blumen und ein 30 Seiten langes Register zum II. Bande; den Schlufs bilden 6 Seiten Berichtigungen zu dem früher Erschienenen.

Das vortreffliche Werk ist nunmehr für die europäische Flora zu Ende geführt; möge die aufsereuropäische einen ebenso fleifsigen und kundigen Bearbeiter finden, als der verstorbene Verfasser war!

Kreuznach. L. Geisenheyner.

J. Asbach, Deutschlands gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwickelung. Ein Grundrifs für Lehrer und Studierende. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. V u. 134 S. 8. 2,80 *M*.

Diese Schrift ist, nach Angabe des Vorworts, in der Hauptsache eine Wiedergabe des vom Verf. 1893 für die fünfte rheinische Direktorenkonferenz erstatteten Berichts über die Frage, wie die durch die Lehrpläne von 1892 angeordneten sozialen Belehrungen

---

[1]) Wie wir hören, hat Herr O. Appel, der sich bereits an der Korrektur des vorliegenden Bandes beteiligt hat, das Material erworben, um das Werk zu vollenden.

zu gestalten seien. Sie giebt daher keine volle Ausführung des Themas, sondern nur Gesichtspunkte, praktisch bewährte Ratschläge und Litteraturnachweise. Verf. ist überzeugt, dafs die in den Lehrplänen für U II und O I angeordnete Belehrung über 'unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwickelung' von der Zeit des Grofsen Kurfürsten an einer grundlegenden Vorbereitung durch entsprechende Betrachtung des Altertums und des Mittelalters bedürfe (S. 9 und 13); er bringt sie in Zusammenhang mit der für die Oberstufe des Geschichtsunterrichts überhaupt angeordneten 'Berücksichtigung der Verfassungs- und Kulturverhältnisse' und giebt, nach einem kurzen Blick auf die sozialen Erscheinungen des Altertums, eine Übersicht über die Entwickelung in Deutschland, von der altgermanischen Zeit an. Aus der ursprünglichen Gemeinfreiheit bilden sich Abstufungen der Standes- und Besitzverhältnisse heraus; die Entstehung des Lehnswesens, das Emporkommen der Städte, das Sinken des Bauernstandes, die Umwandlung der Naturalwirtschaft zur Geldwirtschaft, diese und andere Erscheinungen des Mittelalters werden, im Anschlufs an K. W. Nitzsch und zum Teil auch an Lamprecht, so skizziert, dafs der Lehrer sie mit der äufseren Geschichte verflechten (S. 11), also an passenden Stellen einreihen und später im Überblick zusammenfassen kann. Man erkennt überall den kundigen Historiker, doch bleibt die Ausführung mit greifbaren Beispielen, z. B. aus der Geschichte der deutschen Städte, dem Lehrer überlassen. Dem Mittelalter wird eine kurze Betrachtung der 'Epoche des Übergangs zur neueren Zeit' angeschlossen; die neuere Zeit selbst wird von 1648 an gerechnet. Da tritt nun der Grofse Kurfürst hervor; aber für das Verständnis dessen, was er und seine nächsten Nachfolger für Preufsen geleistet haben, ist vorhergehende Betrachtung der Herrschaft Ludwigs XIV. nötig, ebenso weiterhin für das Verständnis der Steinschen Reformen die Betrachtung der französischen Revolution, für den wirtschaftlichen Aufschwung seit Gründung des Zollvereins die Betrachtung der modernen Entwickelung Englands. Es ist ganz richtig, dafs durch diese Anordnung den Schülern klar gemacht wird, wie unser Vaterland, durch den dreifsigjährigen Krieg unglaublich zerrüttet, lange Zeit hinter dem Auslande zurückblieb und durch ausländischen Einflufs bei seinem Wiederaufkommen bestimmt wurde, zugleich aber auch, wie die Reformen in Preufsen auch in bewufstem Gegensatz zum Auslande standen.

Die letzten Abschnitte betreffen, wie natürlich, die Sozialdemokratie und die ihr gegenübergestellte Sozialpolitik des Deutschen Reiches. Verf. rät von einer direkten Bekämpfung der Sozialdemokratie im Unterricht ab (S. 90); er sagt, es komme hauptsächlich darauf an, dafs der Schüler die sozialen Verhältnisse als das notwendige Ergebnis geschichtlicher Voraussetzungen begreifen lerne, dafs er die Überzeugung gewinne, in der Entwickelung

der Menschheit gebe es keinen Stillstand, wirklicher Fortschritt aber erfolge nicht auf dem Wege des gewaltsamen Umsturzes. Ich glaube, man kann dem Verf. aus seinem Buche nachweisen, dafs er doch die Bekämpfung der Sozialdemokratie ernstlich im Sinne hat und nur vorsichtiges Verfahren dabei wünscht. Er trägt kein Bedenken, bei der französischen Revolution das System des Gracchus Babeuf, der von dem Grundsatze ausging 'Alle Güter gehören dem Volke', eine Utopie zu nennen (S. 74). Berechtigt nennt er S. 92 diejenigen Ansprüche des vierten Standes, 'deren Durchführung ohne Beeinträchtigung anderer berechtigter Interessen möglich ist'. S. 98 sagt er: 'Wenn der Lehrer Herr des Stoffes ist und sich von Abstraktion freimacht, kann er den Nachweis führen, dafs eine allumfassende Regelung der Produktion ein Unding ist, dafs ferner die Produktivität leiden mufs, wenn das Privatinteresse mit dem Privatbesitz verstaatlicht wird, . . . dafs die von der Partei geforderte absolute Gleichheit, weil naturwidrig, nicht durchführbar ist' u. s. w. Damit tritt er dem auf S. 95 erwähnten, aber nicht besonders abgedruckten Gothaer Programm von 1875 ausdrücklich entgegen. Nicht minder verwirft er die aufser den sozialen Forderungen hervortretenden 'Nebenerscheinungen' der Sozialdemokratie (S. 96), den Atheismus, die Lehre von der freien Liebe, die Internationalität, die Verherrlichung der Volksherrschaft. Also nur etwas mehr Temperament in der Ausführung: dann wird der Lehrer, welcher den hier gegebenen Andeutungen folgt, dem demokratischen Gift, das unsere Jugend bedroht, wirksam entgegenarbeiten, zumal wenn er seine Belehrung mit der eindringlichen Erzählung von Bismarcks Thaten wohl zu 'verflechten' weifs.

Dankenswert ist es, dafs hier die Übersicht der wirtschaftlichen Entwickelung für sich gegeben ist und in mäfsigem, leicht zu übersehendem Umfang. Sollte der Verf. sich entschliefsen, bei einer zweiten Auflage einige Aktenstücke, z. B. das Gothaer Programm, und einige statistische Angaben über die bisherige Wirksamkeit der sozialen Gesetzgebung des Deutschen Reiches hinzuzufügen, vielleicht an Stelle der dem ursprünglichen Bericht angemessenen Ausführung über die Mitwirkung anderer Unterrichtsfächer neben dem Geschichtsunterricht, so würde die anregende Schrift das Verlangen, welches sie erweckt, noch in höherem Grade befriedigen. Sehr fruchtbar ist der S. 102 kurz gegebene Hinweis, dafs diese soziale Gesetzgebung mit den 'überkommenen Aufgaben' des preufsischen Staates in Verbindung steht: wie Friedrich Wilhelm I. den Bauernstand in Schutz nahm, so seine Nachkommen den Arbeiterstand. Aber die Sozialdemokratie will Volksherrschaft und ist von Hafs erfüllt gegen Kaiser und Reich.

Wiesbaden. Max Hoffmann.

---

1) F. Zange, Die Jerusalemfahrt Kaiser Wilhelms II. im Lichte der Geschichte. Berlin 1899. 25 S. gr. 8. 0,40 *M*.

Die Reise des Kaisers nach dem gelobten Lande fand im In- und Auslande lebhaftes Interesse. Grofse Hoffnungen und auch Besorgnisse knüpften sich daran. Es wurde viel geschrieben über die Reise selbst und über ihre Bedeutung. „Meinung stand wider Meinung“, und deshalb glaubt der Verf., sei es nötig gewesen, „eine höhere Warte zu ersteigen, um richtig zu sehen und das Ereignis im Lichte der Geschichte zu betrachten, um seiner Bedeutung gerecht zu werden“. Und was sich ihm von diesem Standpunkte ergab, das hat er an Kaisers Geburtstag in einer Rede vorgetragen und dann in dem vorliegenden Schriftchen auch weiteren Kreisen mitgeteilt.

Wenn der Verf. es im Vorwort nicht ausdrücklich erklärte, dafs er die Reise einer geschichtlichen Betrachtung unterziehen wollte, aus der Lektüre des Schriftchens würde man diese Erkenntnis nicht gewinnen. Dabei hat man vielmehr den Eindruck, als habe er eine Lobrede auf die Reise halten und seinen Zuhörern ihre Bedeutung als möglichst grofs schildern wollen. Seine Ansichten sind mehr die Wünsche eines religiösen Herzens als die Resultate vorurteilsfreier, geschichtlicher Betrachtung. Denn übertrieben ist es doch, wenn er die Versammlung bei der Einweihung der Erlöserkirche „sozusagen ein evangelisches ökumenisches Konzil“ nennt (S. 8) und wenn er meint, dafs diese Kaiserreise „eine neue Epoche in Bewufstsein und Anschauung der Christen und der Muhamedaner im Morgenlande“ begründen werde (S. 17), und dafs sie „von nicht geringer weltgeschichtlicher Bedeutung sei“ (S. 19). — Zum Schlusse vergleicht Verf. die Reise mit den Kreuzzügen, als ob diese friedliche Reise einen Vergleich mit jenen Kriegen überhaupt zuliefse. Das Urteil des Verf. aber ist um so unhaltbarer, weil ihm das Verständnis für die Motive der Kreuzfahrer fehlt. — Die Sprache ist vielfach steif und ungewandt, so dafs die Lektüre des Schriftchens kein besonderer Genufs ist. Es ist mehr eine Predigt als ein wissenschaftlicher Vortrag. — Von Interesse ist die Ansprache des Kaisers in der Erlöserkirche zu Jerusalem, die im Anhang abgedruckt ist.

2) Julius Köster, Hohenzollernfahrten zum heiligen Lande im Mittelalter und in der Neuzeit. Berlin 1899, Reuther u. Reichard, 64 S. gr. 8. 1 *M*.

Die Schrift zerfällt in zwei Teile. Der erste enthält „der Hohenzollern und anderer deutscher Fürsten Pilgerreisen zum heiligen Lande im Mittelalter“. Sieben Fürsten aus dem Hause Hohenzollern haben im Mittelalter den Pilgerstab ergriffen. Aber nicht von allen diesen Reisen haben wir Berichte, und was diese Berichte enthalten, Angaben über Reliquien, Wunder, Ablafs u. dgl., das interessiert uns meist heute nicht mehr. Der Verf.

hat deshalb auch noch die Reisen anderer Fürsten und die Berichte über dieselben mit herangezogen. Denn seine Absicht war nicht, die Reisen jener sieben Hohenzollernfürsten zu erzählen, sondern ein Bild zu entwerfen, wie solche Reisen im allgemeinen gemacht wurden. Wir lernen die langen und umständlichen Vorbereitungen in der Heimat sowie die Reisegesellschaft kennen. Dann folgt die Fahrt nach Italien und die vollständige Ausrüstung der Gesellschaft in Venedig. Dort übergab man sich einem Reisegeschäft, wie heute Stangen oder Cook, oder wie man damals sagte, einem Patron. Der besorgte dann, so gut oder noch lieber so schlecht er konnte, alles übrige, nicht blofs auf der Fahrt, sondern auch im heiligen Lande, und brachte die Gesellschaft zurück nach Venedig, wo sein Amt ein Ende hatte. — Der Verf. erzählt vielfach nicht mit seinen Worten. Soweit es angeht, läfst er die mittelalterlichen Berichte selbst reden und führt uns damit mitten in den Geist jener Zeit selbst ein. Dieser Teil des Schriftchens ist kulturhistorisch hochinteressant. Man ist erstaunt über die Ähnlichkeit, die diese Fahrten mit den heutigen Palästinareisen hatten, und man kann sich zugleich von Herzen freuen, in einer Zeit zu leben, in der die Reisen doch viel bequemer geworden sind.

Der zweite Teil enthält „Hohenzollernfahrten im heiligen Lande im 19. Jahrhundert“. Darin werden die Reise des Prinzen Albrecht von Preufsen im Jahre 1842, diejenige des Kronprinzen Friedrich Wilhelm im Jahre 1869 und endlich die Kaiser Wilhelms II. erzählt. Die Darstellung stützt sich auf authentische Berichte, ist mit einem patriotisch warmen Herzen und in einer edlen, frischen und fliefsenden Sprache geschrieben. Ich bin überzeugt, dafs nicht leicht jemand das Schriftchen unbefriedigt aus der Hand legen wird.

Grofs-Lichterfelde. Hermann Hecker.

Das älteste Fuldaer Cartular im Staatsarchiv zu Marburg, das umfangreichste Denkmal in angelsächsischer Schrift auf deutschem Boden. Ein Beitrag zur Paläographie und Diplomatik, sowie zur Geschichte des Hochstiftes Fulda. Von Eduard Heydenreich. Mit 2 Facsimile-Tafeln. Leipzig 1899, B. G. Teubner. 59 S. gr. 4. 5 *M.*

Die Klöster waren Mittelpunkte unseres nationalen Lebens und nicht blofs Stätten des Kultus und Unterrichtes, sondern auch zugleich befestigte Plätze, Hauptquartiere, Herbergen, Staatsgefängnisse, Kornhäuser, Brennpunkte des Handels und der Gewerbe, daher auch Hauptsitze des nationalen Wohlstandes. Besonders lehrreich für diese inneren und äufseren Beziehungen ist die Geschichte des Klosters Fulda, das, im Herzen von Deutschland gelegen, eine Zeit lang die gröfste Bedeutung unter allen hatte. Dieses Kloster besafs Schenkungen in allen Gauen Deutschlands,

von Graubünden bis an die Nordsee, von der Elbe bis an die Maas und die Vogesen. Allein aus der Zeit Karls d. G. sind uns 248 Schenkungsurkunden erhalten, und doch ist ein grofser Teil der Fuldaer Urkunden verloren. Schon im 8. Jahrh. verfügte das Stift über einen Gesamtbesitz von 15 000 Hufen und war das reichste in Deutschland; grofs war auch sein Besitz an goldenen und silbernen, mit Edelsteinen besetzten Gefäfsen und Gerätschaften zur Zeit Ottos d. G. Nicht minder haben wir aus dem 12. Jahrh. Zeugnis von staunenswertem Reichtum der ecclesia Fuldensis. Eine grofse Zahl altdeutscher Gaue und eine sehr grofse Menge deutscher Ortschaften und Wüstungen finden ihre früheste urkundliche Erwähnung in dem Urkundenvorrate des Klosters Fulda.

Insbesondere sind die Fuldaer Traditionen, wie letztere überhaupt, für die jetzt so eifrig betriebene Wirtschaftsgeschichte von hohem Werte; denn die libri traditionum et donationum berichten zuverlässig über Erweiterungen und Veränderungen des grundherrschaftlichen Guts- und Rechtsbestandes und sind eine höchst ergiebige Quelle für zahlreiche volkswirtschaftliche Dinge (Waldrodung, fortschreitende Besiedelung des Bodens u. s. w.).

Der historischen Bedeutung dieser Urkunden tritt ihre geographische zur Seite: gewähren sie uns doch reichliche und sichere Anhaltspunkte für die Kenntnis der Gaue und Einsicht in die Gröfse und Ausdehnung der kirchlichen Bezirke, durch die in ihnen erhaltenen Namen auch Einblick in die alten Siedelungsverhältnisse. Ferner geht schon aus eben dieser grofsen Menge von Orts- und Personennamen, die sich gerade in ihnen erhalten haben, ihre Wichtigkeit für die Germanistik hervor. Kossinnas sehr wertvolle Schrift „Über die ältesten hochfränkischen Sprachdenkmäler" (Nr. XLVI der „Quellen und Forschungen zur Sprach- und Culturgeschichte der germanischen Völker", Strafsburg 1881) beruht ausschliefslich auf den Fuldaer Traditionen.

Dem hohen Werte dieser Urkunden entspricht nun leider keineswegs die Zuverlässigkeit ihrer Überlieferung. Die ursprünglichen Fuldaer Schenkungsurkunden sind bis auf ganz wenige Reste untergegangen. Nun besitzen wir zwar die Urkundenabschriften, die Eberhard von Fulda 1152—1165 in zwei mächtige Pergamentcodices eintrug. Aber dieser „unsicherste aller Urkundenkopisten" (Tangl in Mitteil. d. Inst. f. österr. Geschichtsforschg. XX, 1899, S. 234) arbeitete seine Vorlagen stilistisch um, setzte zu und schob ein, verwandelte Privaturkunden in Königsurkunden, erfand auch willkürlich ganz neue!

Von seinen Quellen hat sich nur das älteste Fuldaer Cartular im Staatsarchiv zu Marburg erhalten. Das Cartular verdient auch als umfangreichstes Denkmal in angelsächsischer Schrift unsere besondere Aufmerksamkeit. Die übrigen sieben Cartulare, aus denen Eberhard schöpfte, sind verloren gegangen, und wenn wir nun

auch dem Geschick dankbar sein dürfen, welches uns in Eberhards Aufzeichnungen wenigstens einen Ersatz gewährt hat, so ist doch dessen Sorglosigkeit im Abschreiben tief zu beklagen. Die Namen gab er meist in der Form des 12. Jahrhunderts, viele las er falsch oder gab sie ganz verkehrt wieder. Tauschurkunden werden bei ihm Schenkurkunden, manche wiederholt er in zwei oder drei Auszügen nach einer und derselben Vorlage. Die Geschenke zählt er nicht vollständig auf und verschmilzt Schenkungen aus verschiedenen Zeiten und von verschiedenen Personen. Nirgends hat man die Bürgschaft, dafs seine Angaben richtig und vollständig sind, und dies ist um so mehr zu beklagen, als er in der Lage war, für nahezu 1800 deutsche Orte meist die älteste und gröfstenteils die einzige Nachricht aus der Karolingerzeit zu geben. Was Foltz (Forschungen z. deutschen Gesch. 18, 493ff.) über die Fuldaer Kaiserurkunden in Eberhards Überlieferung urteilt und Tangl a. a. O. für die Papsturkunden nachweist, das wird von Heydenreich für die Privaturkunden erhärtet, und es bleibt trotz des Widerspruchs namentlich von Wislicenus (Die Urkundenauszüge Eberhards von Fulda. Kieler Dissertation 1897) bestehen, was der Meister der modernen Urkundenlehre, Professor Brefslau in Strafsburg, bemerkt (Jahrbücher des Deutschen Reiches unter Konrad II., Band I, S. 475): „Eberhard erlaubt sich bei Herstellung seiner Abschriften zur Wahrung der Rechte des Klosters ganz kecke und systematische Fälschungen", und was Wattenbach (Deutschlands Geschichtsquellen im Mittelalter I[6], 364) beklagt mit den Worten: „Es wirft einen tiefen Schatten auf die Verhältnisse (in Fulda), dafs eben jenes Copialbuch (der codex Eberhardi) durch systematische Fälschungen entstellt ist".

Unter den zahlreichen Arbeiten, die auf Eberhard folgten, stehen die von Schannat und Dronke obenan. Es ist ein Beweis von der grofsen Begeisterung des ersteren für historische Forschung, dafs er sogar die Priesterweihe nahm, um in die kirchlichen Archive einzudringen. Aber seine Bearbeitung der Fuldaer Traditionen ist ein flüchtiges Erstlingswerk und völlig unzuverlässig. Besser ist Dronke, der als Gymnasialdirektor in Fulda starb. Sein Fuldaer Urkundenbuch ist noch bei weitem das beste, was es über die traditiones Fuldenses giebt. Aber Heydenreich weist überzeugend nach, dafs es voll von Fehlern ist und namentlich sein kritischer Apparat das Gegenteil von dem ist, was man von einem Direktor einer humanistischen Bildungsanstalt erwarten sollte. Es erklärt sich dies daraus, dafs Dronke eine kritische Bearbeitung der Fuldaer Schenkungsurkunden wagte, ohne archivalische Vorbildung und insbesondere ohne die nötigen diplomatischen Vorkenntnisse zu besitzen. Nun befinden sich aber gerade in diesen traditiones so viele besondere Schwierigkeiten, dafs die neugegründete historische Kommission für Hessen und Waldeck die Neubearbeitung der Fuldaer Urkunden, welche

ihre Schriftwerke eröffnen soll, keinem Geringerem als dem Nachfolger Wattenbachs auf dem Berliner Lehrstuhl, Herrn Professor Dr. Tangl, übertragen hat. Für diese Neubearbeitung bietet Heydenreich ein sehr brauchbares Material. Seine Arbeit zeugt von grofsem Scharfsinn, von völliger Beherrschung des Stoffes, von tiefer Kenntnis der Urkundenlehre und der Paläographie und wird aufserdem durch zwei grofse, ganz vorzügliche Facsimile-Tafeln unterstützt, wie wir sie von der angelsächsischen Schriftart bisher überhaupt noch nicht besafsen.

Es kann hier nicht auf Einzelheiten von Heydenreichs Spezialuntersuchung eingegangen werden. Nur dies sei hervorgehoben, dafs die Litteratur in der umfassendsten Weise herangezogen und citiert ist. Der Leser wird dadurch vortrefflich in die sehr fesselnde Geschichte des Hochstiftes Fulda eingeführt. Wir begegnen ebenso wirtschaftsgeschichtlichen wie kirchenrechtlichen Arbeiten, paläographischen Veröffentlichungen in Wort und Bild, allgemeinen Werken über deutsche Geschichte, Annalen und erzählenden Büchern wie auch Spezialzeitschriften und Monographieen. Auch Werke, die in vielen Bibliotheken überhaupt nicht aufzutreiben sind, werden gewissenhaft angeführt (z. B. Herquets specimina diplomatum, Ziegelbauers novus conspectus, Bertius' commentariorum libri, Bruschius' centuria prima). Der Löwenanteil fällt den monumenta Germaniae zu, die auch bei dieser Gelegenheit ihre allseitig fördernde Kraft bewährt haben. Zur Anschauung über den Kampf der sog. Nationalschriften mit der gewöhnlichen Minuskel werden die Facsimile vorzügliche Dienste thun; sie sind mittels Photographie und Lichtdruck nach dem besten bisher bekannten Reproduktionsverfahren hergestellt; überhaupt ist die äufsere Ausstattung ganz vorzüglich und entspricht der Gediegenheit des Inhaltes.

Leipzig. F. M. Schröter.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Zur Erinnerung an Ludwig Wiese.

Am 25. Februar dieses Jahres ist Ludwig Wiese aus dieser Zeitlichkeit abberufen worden. Ein langes gottbegnadetes Leben, reich an Mühen, aber auch reich an köstlichen Erfolgen lag hinter ihm. Über zwanzig Jahre hatte er als Lehrer zum Segen der ihm anvertrauten Jugend gewirkt. Dann hatte er nahezu ein Vierteljahrhundert als vortragender Rat im Kultusministerium in bedeutungsvoller Zeit die Angelegenheiten des höheren Schulwesens, insbesondere der evangelischen Anstalten mit Umsicht und Geschick geleitet und in diesem Amte eine Thätigkeit entfaltet, die für die geistige und sittliche Bildung unseres Volkes von gröfster Bedeutung gewesen ist. Und endlich war es ihm vergönnt, in der Mufse eines vierundzwanzigjährigen Ruhestandes seinen Lieblingsstudien nachzugehen und den Ertrag eines reichen Lebens zu ordnen, zu sichten und für die Mit- und Nachwelt fruchtbar zu gestalten. Sein Hinscheiden hat die Dankbarkeit weiter Kreise wachgerufen. In zahlreichen Tagesblättern, Wochen- und Monatsschriften sind ihm Worte der Anerkennung gewidmet worden. Besonderen Anlafs hat die Zeitschrift für das Gymnasialwesen, Ludwig Wiese ein frisches Lorbeerreis auf das Grab zu legen; hat sie doch in ihm einen ihrer ersten Freunde und Förderer verloren. So sei denn auch an dieser Stelle seines Lebens und Wirkens in allen Ehren gedacht.

Aus seinen „Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen", die durch die „Deutschen Briefe über Englische Erziehung" und manche kleinere Abhandlung, auch in dieser Zeitschrift, ergänzt werden, gewinnen wir ein anschauliches Bild seines Werdens, seines Wollens und Vollbringens.

Seine erste Kindheit verlebte Ludwig Wiese in Herford in Westfalen, wo er am 30. Dezember 1806 als der Sohn eines Büchsenmachers geboren wurde. Die Zeit der Befreiungskriege brachte für die Familie wechselnden Aufenthalt. Während sein Vater im Felde stand, hatte seine Mutter mit den Kindern schwere Zeiten zu bestehen; doch ein festes Gottvertrauen gab ihr getrosten Mut in allen Lagen des Lebens. Im Jahre 1814 kam der Knabe zu seinen Grofseltern nach Colberg und lernte in der dortigen Rektoratsschule die Anfangsgründe des Lateinischen. Nach zwei Jahren nahmen ihn die Eltern, die inzwischen nach Berlin gezogen waren, wieder zu sich. Hier besuchte er die Garnisonschule, später die Plamannsche Anstalt, wo er auch eine kurze Zeit Bismarcks Mitschüler war, und zuletzt das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium, das er im Jahre 1826 mit dem Zeugnis

der Reife verliefs. An der Universität Berlin lag er mit grofsem Eifer theologischen und philologischen Studien ob. Schleiermacher und Neander waren ebenso wie Böckh, Lachmann und Imm. Bekker seine bevorzugten Lehrer. Nach seiner Promotion im Jahre 1829, die damals die Prüfung pro facultate docendi im wesentlichen ersetzen konnte, trat er als Probandus an dem Friedrich-Wilhelms-Gymnasium ein, das unter Aug. Spillekes[1]) trefflicher Leitung (1820—1841) stand. Im Jahre 1831 wurde er Konrektor in Clausthal und begründete hier mit der Tochter des Direktors Spilleke sein häusliches Glück. So angenehm sich auch sein Leben und Wirken in Clausthal gestaltete, so folgte er doch schon 1833 in dem Verlangen, nach Preufsen zurückzukehren, einem Rufe als Prorektor nach Prenzlau. Hier trat er in wenig erquickliche Verhältnisse ein. Seine Amtsgenossen empfanden es als eine unverdiente Zurücksetzung, dafs für die erste Lehrerstelle des Gymnasiums ein junger Lehrer von auswärts geholt wurde. Auch liefs die Schulzucht manches zu wünschen übrig. Die Schüler hatten ein studentisches, ungebundenes Wesen angenommen, dem zu wehren Wiese für seine Pflicht hielt. Aus diesen Erfahrungen heraus ist die Abhandlung über Schuldisciplin (Programm 1838) entstanden. Erst allmählich nahm sein dortiges Leben eine freundlichere Gestalt an. Er fand anregenden geselligen Verkehr, stiftete mit einem Amtsgenossen und einigen Geistlichen eine griechische Gesellschaft, in der Plato gelesen wurde, hielt öffentliche Vorträge, und indem er die Sekretariatsgeschäfte der Uckermärkischen Bibelgesellschaft übernahm, kam er auch mit dem späteren Generalsuperintendenten Büchsel in freundliche Beziehungen. Nichtsdestoweniger sah er es als eine Erlösung an, als er im Jahre 1838 das ehrenvolle Anerbieten erhielt, eine Professorstelle am Joachimsthalschen Gymnasium zu übernehmen. Mit Freuden willigte er ein und siedelte im September 1838 nach Berlin über.

Hier bot sich ihm ein Wirkungskreis, der ihn in jeder Beziehung befriedigte. In Direktor Meineke fand er einen Vorgesetzten von vornehmer Gesinnung und würdevoller Haltung, der den Lehrern mit Wohlwollen begegnete und ihre Selbständigkeit zu schätzen wufste. Mit mehreren seiner Amtsgenossen verband ihn bald ein engeres, durch gemeinsame wissenschaftliche Bestrebungen gegründetes Freundschaftsverhältnis. Auch suchte er anregenden Verkehr noch in anderen Kreisen. Wie er es in dem Nekrolog für Enslin, den ersten Verleger der vorliegenden Zeitschrift, (Ztschr. f. d. G. V, 494) ausgesprochen hat, hielt er es für einen Schulmann als „etwas sehr Belehrendes und Erfrischendes, an dem verständigen Urteil von Männern, die scheinbar draufsen, aber desto mehr in der Wirklichkeit des Lebens stehen, die eigenen Ansichten zu prüfen, die so leicht in der ausschliefslichen Sphäre des Amtslebens etwas beschränkt Zunftmäfsiges und Unfreies annehmen".

Die pädagogische Wirksamkeit an dem Joachimsthalschen Gymnasium hatte für ihn viel Neues und Anziehendes. Die Hauptfächer, in denen er unterrichtete, waren die alten Sprachen, Deutsch und Religion. Die schwierigen Aufgaben, die das Alumnat an die Lehrer stellte, reizten seinen pädagogischen Eifer. Aus eigenem Antriebe widmete er dieser Einrichtung seine ganz besondere Fürsorge. Dies veranlafste den Direktor Meineke im Jahre 1846, bei der vorgesetzten Behörde den Antrag zu stellen, Ludwig

[1]) L. Wiese, Leben Spillekes. Berlin, 1842.

Wiese die Leitung des Alumnats zu übertragen. In dieser verantwortungsvollen Stellung hat er sich auch in böser Zeit aufs trefflichste bewährt. Als im Jahre 1848 die Wogen der politischen Bewegung hoch gingen, war es Wiese, der bei der gefährlichen Lage der Anstalt inmitten der Stadt die Alumnen durch umsichtige Mafsnahmen in Zucht und Ordnung zu halten suchte und wie ein Vater über ihnen wachte. — Am 14. Juni jenes Jahres hielt er einen Vortrag in der Berlinischen Gymnasiallehrer-Gesellschaft. Das Protokoll der Sitzung lautet im Auszuge: „Es waren nur sehr wenige Mitglieder vorhanden ... man schwankte über Abhaltung der Sitzung, doch beschlofs man zusammenzubleiben, das Blasen der Lärmtrompeten störte die Versammlung nicht, und Hr. Prof. Wiese brach seinen Vortrag „Über die Stellung der Gymnasien zur Gegenwart“ erst ab, als Generalmarsch geschlagen und die Nachricht gebracht wurde, dafs man sich am Zeughaus schiefse. (An diesem Abend fand die Plünderung des Zeughauses statt.)“. Vgl. Ztschr. f. d. G. 1869. S. 164. — Wieses pädagogische Tüchtigkeit wurde in weiteren Kreisen bekannt. Wiederholt erging an ihn der verlockende Ruf, das Direktorat einer Anstalt zu übernehmen, aber er blieb dem Joachimsthalschen Gymnasium treu und schied auch bei seiner Berufung in das Ministerium nur ungern aus der ihm lieb gewordenen Wirksamkeit.

In den Jahren seiner Berliner Lehrthätigkeit unternahm Wiese mehrere gröfsere Reisen, die seine Kenntnisse mehrten und seinen Gesichtskreis erweiterten. Im Herbst des Jahres 1842 reiste er nach Italien, besuchte Rom, Neapel, Sizilien und kehrte erst im nächsten Frühjahr heim. Der Aufenthalt im Süden brachte ihm für sein Kunstverständnis, für sein Wissen und Wirken reichen Gewinn und bot ihm noch einen Ersatz für die Romantik eines freien Studentenlebens, die er hatte entbehren müssen. Eine Reise nach Württemberg im Jahre 1846 verschaffte ihm die erwünschte Gelegenheit, süddeutsche Schulen zu sehen und besonders andere Alumnatseinrichtungen mit denen an seiner Anstalt zu vergleichen. Vor allem lag ihm daran, die vier alten evangelischen Klosterschulen, die sogenannten kleinen Seminare zu Maulbronn, Urach, Schönthal und Blaubeuren zu besuchen; versprach er sich doch aus seinen Wahrnehmungen so manchen Vorteil für das seiner Leitung anvertraute Alumnat. Die für die Folge bedeutsamste Reise war die nach England im Jahre 1850. Die Lebensbeschreibung des Dr. Thomas Arnold, des langjährigen Rektors von Rugby bei London, und mancherlei persönliche Mitteilungen über diesen hervorragenden Schulmann liefsen in ihm den Entschlufs reifen, das englische Erziehungswesen und namentlich die grofsen englischen Colleges aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Nach sorgfältiger Vorbereitung machte er sich über Belgien, wo er auch in die dortigen Schulverhältnisse einen Einblick zu gewinnen suchte, nach England auf den Weg. Hier öffnete ihm die Empfehlung des damaligen Gesandten v. Bunsen viele den Fremden sonst verschlossene Thüren. Er trat in den Verkehr mit einer grofsen Anzahl bedeutender Männer und lernte durch den Besuch vieler Anstalten die Licht- und Schattenseiten des englischen Schulwesens gründlich kennen. In seinem in mehreren Auflagen erschienenen Buche „Deutsche Briefe über Englische Erziehung“, dem 1876 als Ergebnis einer neuen Reise ein zweiter Band folgte, hat er seine Wahrnehmungen und pädagogischen Überzeugungen auch im Hinblick auf unser heimisches Schulleben ausgesprochen. Sein Urteil ging namentlich dahin,

dafs die englische Jugendbildung mehr eine kräftig entwickelte Individualität als einen grofsen Umfang des Wissens zum Ziel habe. Der Unterricht trete hinter die Erziehung zurück; diese aber habe ein festes heimatliches Gepräge, einen nationalen Charakter, durch den sie fähig werde, Staatsbürger heranzubilden. Das Lernen sei in den englischen Schulen ohne den wissenschaftlichen Geist, der die deutschen Schulen der Mehrzahl nach durchdringe. „Wäre es möglich, das deutsche Streben nach idealer Bildung und deutsche Wissenschaftlichkeit mit englischer Charakterbildung zu vereinigen, so wäre damit ein Ideal der Jugendbildung erreicht, welches christliche Zeiten noch nicht in der Wirklichkeit gesehen haben, und das vielleicht nur einmal erreicht worden ist, in den besten Zeiten von Hellas".

Über die Aufgaben und Bedürfnisse des Gymnasialunterrichts hatte er sich ein klares selbständiges Urteil gebildet. Seine Ansichten hierüber finden wir in mehreren Aufsätzen jener Zeit unzweideutig ausgesprochen. Vor allen Dingen wünschte er eine gröfsere Einfachheit und Einheit im Unterricht. „Kein gröfseres Übel drückt gegenwärtig die Gymnasien mehr, als der Mangel an innerer Einheit; sie ist weder im Lehrplan noch überall im Bewufstsein der Lehrer vorhanden" (Bericht über Vilmars Schulreden, Ztschr. f. d. GW. V S. 214.). Wie sehr die Schüler unter diesem Mangel zu leiden haben, sprach er in einem Aufsatz über die Stiftung neuer christlicher Gymnasien (Dtsche Ztschr. f. christl. Wissensch. u. christl. Leben, 1851, S. 153) aus: „Die allmählich aus Nachgiebigkeit gegen Zeitforderungen angewachsene Mannigfaltigkeit des Lektionsplans, verbunden mit einer dem Klassensystem widersprechenden Gleichstellung der Objekte, hat in vielen Fällen zu einer Überbürdung und Verwirrung des jugendlichen Geistes werden müssen; die Schulbildung ist ganz encyklopädisch geworden und vor dem Vielerlei von Kenntnissen ist die Kraftentwicklung zurückgeblieben". Der Unterricht in den klassischen Sprachen allein schien ihm geeignet, die verlorene Einheit wiederherzustellen. In der Betrachtung der fest begrenzten gehaltreichen Einheit des Altertums sah er ein Heilmittel gegen die verwirrende Mannigfaltigkeit der Anschauungen und Mafslosigkeit der Bestrebungen des menschlichen Geistes. Das Lesen der Klassiker erweise sich als eine einfache, gesunde, der Kindesseele gemäfseste Nahrung, die durch keine neuere Litteratur zu ersetzen sei. Die Beschäftigung mit dem klassischen Altertum gefährde durchaus nicht die Christlichkeit. Das Altertum sei eine „gottgeordnete Vorbereitung auf die Verkündigung des Evangeliums" gewesen. — Bei aller Einfachheit des Lehrplans sollte nicht eine einseitige Bildung erzielt werden. Die Gymnasien hätten die Aufgabe, nicht diese oder jene Kraft, sondern den ganzen Menschen zu bilden, in den Zöglingen die absolute Bildungsfähigkeit und Empfänglichkeit für die höheren Güter des Geistes zu wecken. Aus dieser Forderung ergebe sich die Notwendigkeit einer Unterweisung für das Reich Gottes und die Kirche von selbst.

Ludwig Wiese war durch eine strenge christliche Jugenderziehung und stete Selbstzucht, durch gediegene vielseitige Studien und praktische Erfahrung zu einer festen, charaktervollen Persönlichkeit herangereift. Arbeitsfreudigkeit verband er mit Umsicht und Geschäftsgewandtheit. Bald sollte er seinen praktischen Blick und sein pädagogisches Urteil in einem gröfseren Wirkungskreise bewähren.

Anfang 1852 erhielt Wiese von dem Minister v. Raumer ganz unver-

mutet den Auftrag, die höheren Schulen zweier Provinzen in Augenschein zu nehmen und an den Minister zu berichten. Wiese wählte Sachsen und seine Heimatprovinz Westfalen. Nach seiner Rückkehr nahm er zwar noch einmal seine Thätigkeit an dem Joachimsthalschen Gymnasium auf, aber schon am 14. Mai 1852 trat er in das Ministerium ein und wurde im August desselben Jahres zum Geheimen Regierungsrat und vortragenden Rat im Kultusministerium ernannt. In dieser Stellung hat er bis zu seinem Scheiden aus dem Staatsdienst, Ende September 1875, unter vier Ministern zum Segen des höheren Schulwesens Preufsens gewirkt.

Als vortragender Rat entfaltete Wiese eine grofsartige organisatorische Wirksamkeit. Eine seiner ersten Arbeiten, durch die seine Geschicklichkeit auf die Probe gestellt wurde, bestand darin, eine Neuordnung in der ferneren Leitung von drei grofsen eigenartigen Anstalten vorzunehmen. Es waren dies die Ritterakademie in Liegnitz, das Pädagogium Unser Lieben Frauen in Magdeburg und die Franckeschen Stiftungen in Halle. Die Lösung dieser schwierigen Aufgabe gelang ihm zur Zufriedenheit seines Ministers und des Königs, der wie überhaupt dem Bildungs- und Schulwesen, so insbesondere diesen Anstalten ein lebhaftes Interesse entgegenbrachte. Der König genehmigte auch später Wieses Vorschlag, einen Teil der dem Kloster in Magdeburg gehörenden Gebäude und Gelder zur Einrichtung eines für Schulzwecke bestimmten theologischen Kandidatenkonvikts zu verwenden. Diese Anstalt hat sich in der Vorbildung tüchtiger, auch für anderen wissenschaftlichen Unterricht befähigter Religionslehrer trefflich bewährt. — Schon im Jahre 1851 (Über die Stiftung neuer christl. Gymnasien) hatte er es als einen empfindlichen Mangel bezeichnet, dafs für die pädagogische Ausbildung der jüngeren Gymnasiallehrer kaum etwas geschehe. Die meisten seien nur auf das Vorbild ihrer früheren Lehrer angewiesen[1]). Er hielt es deshalb jetzt für seine vornehmste Pflicht, für die praktische Vorbereitung der jüngeren Lehrer weitere Anstalten zu schaffen. So entstanden auf sein Betreiben in den ersten Jahren seiner Ministerialzeit das mathematische Seminar am Friedrich Wilhelms-Gymnasium unter Professor Schellbach und ebenso Herrigs Institut für moderne Sprachen.

In seinem neuen Amte kam es für Wiese besonders darauf an, möglichst bald durch Reisen den Stand der höheren Schulen genauer kennen zu lernen. Sein Minister hatte den Eindruck, dafs die Centralbehörde mit den Schulen in einen Stillstand geraten sei und dafs sie keine rechte Fühlung mit dem habe, was in den Provinzen geschehe. In wenigen Jahren gelang es Wiese, sich von allen gröfseren Schulen und von vielen kleineren des preufsischen Staates eine persönliche Kenntnis zu verschaffen. Dieser Aufgabe hat er sich im Laufe der Jahre noch oft unterzogen. Bekannt ist seine letzte Revision; es war dies der Besuch des Kasseler Gymnasiums im Jahre 1875, wobei er den damaligen Prinzen Wilhelm, unseren jetzigen Kaiser, mit Fragen lebhaft heranzog und an dessen klugen, verständigen Antworten seine grofse Freude hatte.

Mit welcher Gründlichkeit und Gewissenhaftigkeit Wiese seine Revisionen vorgenommen hat, darüber geben beispielsweise die Jahresberichte der evangelischen Gymnasien Schlesiens, die er von Ende Oktober bis Anfang

[1]) Vgl. Wiese, Das höhere Schulwesen in Preufsen, I. S. 528.

Dezember 1853 besuchte, etwa folgende Auskunft: „Die Revision war beobachtend und eingehend bis ins kleinste, erstreckte sich zugleich auf die Interna wie Externa, auf alle für die wissenschaftliche und sittliche Ausbildung der Schüler bestehenden Einrichtungen, und es blieben selbst die technischen Leistungen der Schüler nicht unbeachtet. Überall wurde neben der scharfen Beobachtungsgabe und der reichen pädagogischen Erfahrung das lebendigste Interesse für das gelehrte Schulwesen, die grofse Humanität Lehrenden wie Lernenden gegenüber erkannt. Jeder Anstalt waren zwei Tage gewidmet, binnen welcher Zeit nicht blofs die Lektionen besucht, die Schüler geprüft, die Lokalien, Bibliotheken, Apparate besichtigt, sondern auch die Arbeitshefte der Schüler einer Durchsicht unterworfen wurden. Den Primanern diktierte der Revisor aufserdem ein lateinisches Extemporale von ziemlich bedeutendem Umfange, ging dasselbe am folgenden Tage mit genauer Angabe der gemachten Fehler rügend und erklärend durch, richtete zuletzt an die Primaner ermunternde und ermahnende Worte in einer herzlichen Ansprache. Am Abende des zweiten Tages präsidierte Wiese einer Lehrerkonferenz, in welcher er in einem längeren Vortrage die Ergebnisse der Revision in allseitiger Weise mitteilte, indem er teils auf Einzelheiten näher einging, teils im allgemeinen die Zielpunkte in Unterricht und Erziehung feststellte und etwaige Entgegnungen der Direktoren und einzelner Lehrer gestattete. Später ist ein schriftlicher Generalbericht über alle Anstalten und ein spezieller über jede besondere Anstalt erfolgt". Vgl. Ztschr. f. d. G. IX, 34.

Dafs Wieses Revisionen auf die Schüler einen tiefen Eindruck gemacht haben, weifs der Berichterstatter aus eigener Erfahrung; wie nachhaltig aber zuweilen ihre Wirkung war, geht aus einem Briefe hervor, den Wiese zu seinem neunzigsten Geburtstage aus Ostasien erhielt. Ein Schiffsarzt, der zufällig von dem bevorstehenden neunzigsten Geburtstage des Geheimen Rats Wiese in der Zeitung gelesen hatte, schrieb ihm dankerfüllten Herzens, dafs er als zwölfjähriger Knabe bei einer Revision der Schule in Ratzeburg von Wiese Eindrücke empfangen habe, die für sein ganzes Leben entscheidend gewesen seien. Wiese habe mit den Kindern ein Gedicht durchgenommen, in dem von höheren Sphären die Rede war. Die Besprechung habe ihn so ergriffen, dafs er Wiese seitdem als Wohlthäter an seinem innerlichen Leben betrachte. — Für die Lehrer bewies Geheimer Rat Wiese bei seinen Revisionen ein warmes Herz und wufste ihre auch unter Entbehrungen bewährte Berufsfreudigkeit neu zu beleben und zu kräftigen. An dem Gymnasium zu Ratibor (Direktor Sommerbrodt) erkannte er treue Pflichterfüllung ausdrücklich an, aber auch die Bedrängnis und die Überbürdung des Lehrerkollegiums, denen er abzuhelfen versprach. An einigen anderen Gymnasien scheint es dagegen gemütlicher zugegangen zu sein. Der „männermordende Beruf" hatte wenigstens die unverwüstliche Lebenskraft des Rektors A. in G. nicht hart mitgenommen. In der Einladungsschrift zu dem Gregoriusfest erwähnt A. aus seinem Leben, dafs er an einem Festball „noch im 76. Lebensjahre mit ungeschwächter Körperkraft teilgenommen habe, indem er drei Polonaisen, die von vielen Paaren getanzt wurden, anführte und den Saal erst früh um fünf Uhr nach beendigtem Feste verliefs, nicht ohne von Gottes Gnade tief gerührt zu sein".

In der Ministerial-Verfügung vom 24. Oktober 1837 war ein Normalplan für die Gymnasien festgesetzt worden. Aber wie wenig dieses „blaue Buch" allgemein befolgt wurde, geht aus vielen Jahresberichten hervor.

So liefs ein Gymnasium in Breslau (1853) den lateinischen Unterricht schon in der obersten Vorschulklasse mit zwei Stunden beginnen, während die Anfangsgründe des Griechischen bereits in V in zwei Stunden eingeübt wurden. Die wöchentliche Stundenzahl wurde fast in allen Klassen überschritten. Die Prima hatte 34 bez. 36 St., 10 bez. 11 St. Latein statt 8, 6 bez. 7 St. Griechisch statt 6. Die Sekunda hatte 34 St., da das Französische statt in 2 in 4 St. gelehrt wurde, eine Abweichung, die um so auffallender ist, als der französische Unterricht bereits in den beiden IV mit je 3 St. begann, während nach dem Normalplan diese Lektion erst in III mit 2 St. anfangen sollte. Vgl. Ztschr. f. d. G. IX, 32f. — An dem Gymnasium in L. wurden die alten Sprachen wider die Vorschrift gegen andere Fächer benachteiligt. Am schlimmsten kam der griechische Unterricht weg. Statt in IV mit 6 St. zu beginnen, fing er erst in III mit 4 bez. 6 St. an, so dafs dem Gymnasium eine griechische Klasse fehlte. In V wurde drei Viertel Jahr lang „eigentümlicher Verhältnisse" wegen das Lateinische von 10 St. auf 4 St. herabgesetzt. Dagegen hatten andere Fächer eine Erhöhung der Stundenzahl erfahren, hauptsächlich in den unteren Klassen: das Deutsche um 3 bis 5 St., die Geschichte und Geographie um 3 St., das Französische um 2 St.

So schien es mancher Direktor als seine Pflicht anzusehen, für die seiner Leitung anvertraute Anstalt nach eigenem Ermessen einen besonderen Lehrplan aufzustellen und seine Durchführung zu bestimmen. Hierin mufste Wandel geschafft werden. Der Zusammenhang des Schulwesens mit anderen Staatsverhältnissen, die Geltung der Schulzeugnisse im öffentlichen Leben und das ganze Berechtigungswesen forderten es dringend, dafs die Selbstbestimmung der Schulen eingeschränkt und die Grundlinien einer Übereinstimmung unter ihnen schärfer gezogen wurden. Aus dieser Notwendigkeit erwuchs für Wiese die bedeutende Aufgabe, eine Revision des Gymnasiallehrplans und des Abiturienten-Prüfungsreglements vorzunehmen. Diese fand ihren Abschlufs in den beiden Circular-Verfügungen vom Januar 1856, die durch den „speziellen Lehrplan" von 1867 ergänzt wurden und bis 1882 in Kraft geblieben sind. Der Normalplan sicherte den alten Sprachen, namentlich dem Lateinischen die herrschende Stellung im Unterricht. Durch das Abiturienten-Prüfungsreglement wurde in der schriftlichen Prüfung an Stelle der Übersetzung aus dem Griechischen die Aufgabe eines griechischen Skriptums wieder eingeführt. Physik, Naturbeschreibung und philosophische Propädeutik fielen in der Prüfung aus; Deutsch und Französisch waren nur Gegenstände der schriftlichen Prüfung. Das Hauptgewicht bei der Entscheidung über die Reife der Schüler wurde auf das Urteil der Lehrer gelegt; die Prüfung sollte nur dazu dienen, ihr Urteil vor dem Vertreter der Aufsichtsbehörde zu rechtfertigen.

Viele neue Anforderungen des bürgerlichen Lebens machten es zu einem unabweisbaren Bedürfnis, neben den Gymnasien auch solche Schulen als berechtigt anzuerkennen, welche nicht den Betrieb der alten Sprachen, sondern die Unterweisung in der Mathematik und den Naturwissenschaften in den Vordergrund stellten. Bei der Einrichtung des Lehrplans dieser Schulen wurden von den Behörden und aus dem Publikum mancherlei Wünsche geäufsert. Aber Wiese liefs sich nicht beirren. Trotz der veränderten Grundlage sollten auch diese Anstalten nach Wieses eigenen Worten keine

Fachschulen sein, sondern allgemeine Geistesbildung zum Zweck haben, welche nicht in gedächtnismäfsiger Aufnahme vieler Kenntnisse, sondern in der Klarheit des Denkens, in geistiger Selbstthätigkeit und in der Aneignung der Grundwahrheiten besteht, die das sittliche Leben regieren. (Vgl. Wieses letzte Schrift: Über die geistige Heimatlosigkeit in der deutschen Gegenwart, 1897.) Durch die Unterrichts- und Prüfungsordnung für die Realschulen vom 6. Oktober 1859 wurde Wiese der Schöpfer der Realschule I. Ordnung, des späteren Realgymnasiums. Er ist auch immer ein Freund dieser Lehranstalten geblieben und hat sich wiederholt für die Erweiterung ihrer Berechtigungen ausgesprochen.

Den neuen Aufgaben, die der Schulbetrieb an den höheren Lehrerstand stellte, entsprach nicht mehr die Prüfungsordnung für die Kandidaten des höheren Lehramts vom Jahre 1831. Wieses Werk ist die im Jahre 1866 von dem Minister v. Mühler erlassene Prüfungsordnung, die über zwanzig Jahre Geltung gehabt hat. Auf die Eigenart der Realanstalten nahm sie mancherlei Rücksicht, indem verschiedentlich für den Unterricht an Realschulen besondere Anforderungen gestellt wurden.

Die Einkommensverhältnisse der Direktoren und Lehrer höherer Schulen wurden unter Wieses mafsgebendem Einflufs zweimal einer Verbesserung unterzogen. Im Jahre 1863 kam ein Normaletat zur Ausführung, der die Schulorte in drei Gehaltsklassen unterschied. Manchem Mifsstand wurde damit ein Ende gemacht, aber der Etat befriedigte, wie Wiese selbst bekannt hat, das Bedürfnis noch keineswegs in ausreichendem Mafse. Es erschien ihm selbst oft hart und erfolglos, von einem Lehrer eine eifrigere Thätigkeit zu verlangen, ehe man ihn vor Nahrungssorgen geschützt habe. Erst im Jahre 1872 wurde unter dem Minister Falk auf Wieses Betreiben ein Normaletat aufgestellt, durch den die finanziellen Verhältnisse der staatlichen höheren Schulen eine durchgreifende Verbesserung erfuhren. Als noch im Jahre 1873 der Wohnungsgeldzuschufs hinzukam, war das Einkommen der Lehrer seit den fünfziger Jahren verdoppelt worden. Vgl. die ausführlichen Gehaltsangaben in dem Progr. des Elis.-Gymn. z. Breslau, 1851; Lexis, Die Besoldungsverhältnisse der Lehrer a. d. höh. Unterrichtsanst. Preufsens. 1898, S. 12.

Mit dem Streben der Lehrer nach einer angemessenen Rangstellung konnte sich Wiese nicht befreunden; ebenso blieb er ihrem Verlangen nach einem geregelteren Aufsteigen im Gehalt durch Bildung gröfserer Gehaltsverbände abhold. Er hat wiederholt die Befürchtung ausgesprochen, es könne der gesetzliche Anspruch auf Ascension bei manchem Lehrer den Sporn sich emporzuarbeiten abstumpfen. Ein wirkliches Hindernis für die Erfüllung dieser Wünsche lag wohl in der damaligen grundverschiedenen Vorbildung der einzelnen Lehrer. Die Folgezeit hat bewiesen, dafs die Unterrichtsverwaltung den Lehrern höherer Schulen mit Vertrauen entgegenkommt. Im letzten Jahrzehnt hat sie zur besonderen Genugthuung Seiner Majestät die Gehalts- und Rangverhältnisse der Lehrer an höheren Schulen einer bedeutsamen Regelung unterzogen.

Hohe Anforderungen an Wieses reformatorische Thätigkeit stellte die Vergröfserung des preufsischen Staates im Jahre 1866. Schon vorher hatte er wiederholt in mehreren norddeutschen Staaten, die mit dem preufsischen Schulwesen in engere Beziehung zu treten wünschten, die höheren Lehranstalten besichtigt und bei der Um- oder Neugestaltung von Schulen mit

seiner reichen Erfahrung gedient. Auf Wunsch des damaligen Grafen Bismarck hatte er 1865 auch die Schulen Lauenburgs als ein „apartes Gärtchen" in fürsorgliche Pflege und Obhut genommen. Im Jahre 1866 aber kamen drei grofse Provinzen mit allein vierzig Gymnasien von sehr verschiedener Art zu dem alten Bestande hinzu. Welche Fülle von Arbeit wartete da seiner! Sollte doch die einheitliche Gestaltung des höheren Schulwesens mit dazu beitragen, die neuen Provinzen mit der preufsischen Monarchie innerlich zu verschmelzen. Im Herbst 1866 bereiste er nach dem Wunsch des Ministers die neuen westlichen Landesteile, 1867 Schleswig-Holstein und Lauenburg und besuchte daselbst die Mehrzahl der höheren Schulen. Welchen Schwierigkeiten und Mifsständen er bei dieser Aufgabe begegnete, hat er in seinen „Lebenserinnerungen" eingehend geschildert. Die Lehrer waren durch die eifrige Beteiligung an den politischen Lebensfragen des Landes vielfach von wissenschaftlicher Thätigkeit abgelenkt, und auch bei den Schülern wurde eine ausdauernde Hingebung an die Pflichten, die die Schule ihnen auferlegte, vermifst. Bei aller Schonung, mit der die Regierung vorging, vollzog sich die innere Ausgleichung und Einigung des gesamten neuen Schulgebiets mit dem alten nicht ohne schmerzliche Empfindungen.

Mit noch gröfseren Schwierigkeiten war seine Wirksamkeit bei der Umgestaltung der höheren Schulen in Elsafs-Lothringen im Jahre 1871 verknüpft. Gleich nach dem Frankfurter Frieden wurde er beauftragt, sich von dem thatsächlichen und rechtlichen Bestande des höheren Schulwesens in den Reichslanden durch eigene Anschauung Kenntnis zu verschaffen und für dessen Umgestaltung in deutschem Sinne Vorschläge zu machen. Mit dem erhebenden Bewufstsein, an der geistigen Rückeroberung des Landes teilnehmen zu dürfen, trat er Mitte Mai die Reise nach den Reichslanden an. Die Schulen, welche er dort sah, machten ihm den Eindruck von Trümmern. Die meisten Lehrer und Schüler hatten sich zerstreut, die zurückgebliebenen empfingen ihn mit kalter Höflichkeit oder gar mit offenkundigem Widerstreben. Die Leistungen der Schüler waren kläglich. Die sittliche Einwirkung der Schulen auf die Jugend erschien schwach. Von einem eigentlichen methodischen Verfahren beim Unterricht war nichts zu merken. Mit Umsicht und Festigkeit ging Wiese daran, eine Besserung der Verhältnisse herbeizuführen. Die französischen Lehrer mufsten bei der Unwilligkeit und Unfähigkeit, sich den deutschen Anforderungen anzubequemen, möglichst bald durch neue Kräfte ersetzt werden. Die Patronatsverhältnisse waren verworren und bedurften einer Neuordnung. Wiese entwarf für die einzelnen Schulgattungen Lehrpläne, so wie sie die eigenartigen Verhältnisse gerade erforderten, machte Vorlagen für Amtsinstruktionen und Prüfungsordnungen und bereitete die Organisation der obersten Unterrichtsbehörde in Elsafs-Lothringen vor. Bei allen Mühen und Anstrengungen gereichte es ihm zu hoher Befriedigung, dafs er in folgenschwerer Zeit zur Teilnahme an einer der wichtigsten Aufgaben der Reichsregierung ausersehen gewesen war. Die Saat, die er ausstreute, hat er noch wachsen sehen. Im Jahre 1873 besuchte er zum zweiten Male Elsafs-Lothringen. Was er damals sah, erfüllte ihn mit Freude und Genugthuung.

Um ein vertrauensvolles Einvernehmen in gemeinsamen Fragen des höheren Schulwesens zwischen den Unterrichtsbehörden der deutschen Bundesstaaten herzustellen, wurde auf Wieses Vorschlag im Januar 1868 eine

Konferenz deutscher Schulbeamten nach Berlin berufen; diese führte zur Bildung einer ständigen Bundes-, später Reichs-Schulkommission, der Wiese bis zu seinem Scheiden aus dem Staatsdienst als Vorsitzender angehört hat. Seiner Anregung und arbeitsvollen Mühwaltung verdanken wir „das allgemeine deutsche Indigenat in dem Kreise der durch die Schulzeugnisse zu erwerbenden Berechtigungen".

Noch in anderen Kommissionen entfaltete Wiese eine fruchtbare Thätigkeit. So war er Mitglied der Ober-Militär-Studienkommission, der Studienkommisson für die Kriegsakademie, der Ober-Examinations-Kommission für höhere Verwaltungsbeamte. Auch diese nebenamtliche Thätigkeit kam der höheren Schule zu gute. Die Erfahrungen, die er in diesen Kommissionen machte, gaben ihm die erwünschte Gelegenheit, die Leistungsfähigkeit unserer höheren Schulen in vieler Beziehung nachzuprüfen.

Aufserdem wurde sein Rat in Fragen der weiblichen Erziehung vielfach in Anspruch genommen. Er war dem Mädchenschulwesen nicht fremd geblieben[1]). In Clausthal und Prenzlau, später auch in Berlin hatte er junge Mädchen, einzeln und in Privatschulen, unterrichtet und darin eine dankbare Thätigkeit gefunden. Im Jahre 1849 war er in die Direktion der Erwerbsschulen eingetreten. Es waren dies Mädchenschulen, die aufser in den Elementarfächern auch in lohnenden weiblichen Handarbeiten Unterricht gewährten. Sie erfreuten sich der besonderen Gunst der Königin Elisabeth. Der Huld dieser edlen Fürstin hat Wiese viele Beweise des Vertrauens verdankt, die zu seinen angenehmsten Erinnerungen gehörten. Auch die Königin Augusta begehrte seinen Rat bei der Stiftung eines weiblichen Erziehungsinstituts, in dem verdienten Offizieren und Beamten für ihre Töchter Freistellen gewährt werden sollten. Nach jahrelangen, durch den letzten Krieg unterbrochenen Erwägungen und Verhandlungen wurde Ostern 1872 die Anstalt als „Augustastiftung" in Charlottenburg feierlichst eröffnet. Der Dank, den ihm die Kaiserin bei dieser Gelegenheit aussprach, war ihm ein beglückender Lohn für seine Bemühungen.

Wieses litterarisches Schaffen war für die Schulverwaltung von gröfster Bedeutung. Ein Überblick über das preufsische Schulwesen war aus den zerstreut abgedruckten Berichten nur schwer zu gewinnen. Die beiden Werke von Neigebaur und L. v. Rönne waren veraltet. Wiese entschlofs sich ein Werk in Angriff zu nehmen, das eine aus den Quellen geschöpfte, übersichtliche Darstellung der Entwicklung und des Bestandes unserer höheren Lehranstalten geben sollte. So erschien von ihm im Jahre 1864: Das höhere Schulwesen in Preufsen, historisch-statistische Darstellung im Auftrage des Ministers herausgegeben. Der erste Band ist grundlegend und giebt einen Rückblick auf die ganze Vergangenheit des preufsischen Schulwesens. Die nächsten beiden Bände umfassen die Zeit von 1864—1873. Der Allerhöchste Dank blieb ihm für dieses Werk nicht aus. Bei einem Hoffeste sagte der König zu ihm: „Ich freue mich, Ihnen für Ihr Werk danken zu können; es ist mir daraus erst recht deutlich geworden, welchen Schatz wir an unseren höheren Schulen haben". — Die Erweiterung des preufsischen Staates im Jahre 1866 machte eine ähnliche Publikation notwendig; die neuen Landes-

[1]) Vgl. Wieses Vortrag: Über weibliche Erziehung und Bildung. Berlin, 1865.

teile mufsten wissen, was für die höheren Schulen Preufsens als Ordnung und Recht zu gelten hat. So entstand im Jahre 1867 die Sammlung der Verordnungen und Gesetze, die in II. Ausgabe bis zum Jahre 1875 von ihm selbst weitergeführt und in der III. Ausgabe von Direktor Prof. Dr. O. Kübler bearbeitet und bis zum Jahre 1887 fortgesetzt worden ist.

Mit der Darstellung seines amtlichen Wirkens ist die Schilderung seiner öffentlichen Thätigkeit nicht erschöpft. Echt evangelischer und kirchlicher Sinn war eine Mitgabe seines Elternhauses. Freudig ergriff er jede Gelegenheit, seine Kraft in den Dienst der kirchlichen Gemeinde zu stellen oder sich an dem Werke der inneren Mission zu beteiligen. Im Jahre 1846 war er Mitglied „der ersten Generalsynode“. Bei den Beratungen sprach er sich im Interesse der höheren Schulen dafür aus, dafs der Religionsunterricht von Lehrern erteilt werde, welche die Jugend auch in weltliche Wissenschaft einführen. Dem „Evangelischen Verein für kirchliche Zwecke“ gehörte er seit seinem Entstehen im Jahre 1848 als Mitglied an. Sechs Jahre lang (1862—1868) hat er den Verein als Vorsitzender geleitet. Seiner Vereinsthätigkeit verdanken wir so manchen seiner Vorträge, die noch heute wegen ihres gediegenen Inhalts und ihrer vollendeten Form dankbare Leser finden. Bei seinem Scheiden aus dem Ministerium siedelte er nach Potsdam über. Hier wurde er im Jahre 1879 als Vertreter des Allerhöchsten Patrons in den Gemeindekirchenrat der Friedenskirche berufen. An den Beratungen der Brandenburgischen Provinzialsynode nahm er wiederholt teil und war auch bei der Ausarbeitung eines neuen Gesangbuches für die Provinz Brandenburg thätig. So ist er bis in sein hohes Alter bemüht gewesen, seinem himmlischen und irdischen Könige zu dienen.

Wie Fürst Bismarck sich noch in seiner Zurückgezogenheit im Sachsenwalde mit den politischen Fragen seiner Zeit aufs eifrigste beschäftigte, so konnte auch Wiese, „ein Fürst der Schule“, im Ruhestande nicht aufhören, für die Schule zu denken und zu arbeiten. Aufser seinen „Pädagogischen Idealen und Protesten“ (1884), in denen er seine Stimme ratend und warnend erhob, hat er noch in hohem Alter seine „Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen“ niedergeschrieben und damit ein Werk geschaffen, das eine Fundgrube pädagogischer Weisheit bleiben wird. Wir sehen darin eine ideale Auffassung von der Bedeutung der Schule für die geistige und sittliche Bildung unseres Volkes ausgesprochen. Immer wieder betont er, dafs die pädagogische Aufgabe sich nicht auf den Unterricht beschränken dürfe. Kenntnisse und Fertigkeiten gäben nur eine einseitige Bildung; die Erziehung gehe auf den ganzen Menschen und erfasse ihn innerlich. Die Pädagogik solle die edelsten Kräfte und Triebe in der Seele wecken und den Willen auf die rechten Ziele richten. Das Ziel der Erziehung sei nicht der wissende, sondern der freithätige Mensch. Wahre Geistesbildung findet er nur in der Verbindung der Wissenschaft mit dem christlichen Glaubensleben. Hierin sieht er das Heil der Jugend und unseres Volkes.

Dafs der Erziehende bei seinem Werke sich selbst der nächste ist, hatte er 1838 in dem Prenzlauer Programm (S. 15) ausgesprochen. Diesem Grundsatz ist er sein Leben lang treu geblieben. „Von Jugend auf“, so schreibt er als achtzigjähriger Greis, „schwebte mir als Lebensglück und Lebensaufgabe immer klarer das Ideal vor, ein Ganzes zu sein, zu einer Einheit des geistigen Lebens zu gelangen“. Sich mit Kunst und Wissenschaft zu

beschäftigen ist ihm stets eine Lust gewesen. Dem Studium des Altertums war er mit besonderer Liebe zugethan, aber in richtiger Erkenntnis der Forderungen seiner Zeit hatte er sich auch mit den Sprachen und dem geistigen Leben moderner Völker vertraut gemacht. Redebegabt und schriftgewandt hat er gern das, was sein Innerstes bewegte und was er als Wahrheit erkannt hatte, mit mildem Ernst, zuweilen auch mit feiner Ironie in edler, wirkungsvoller Form zum Ausdruck gebracht. Seine reichen Gaben des Geistes und des Herzens hatten ihm zahlreiche Freunde gewonnen, mit denen er in liebenswürdiger Weise verkehrte. Vor allen war er mit dem Wirklichen Geheimen Legationsrat Dr. Heinrich Abeken († 1872), einem Neffen des bekannten Osnabrücker Schulmanns und Litterarhistorikers Rudolf Abeken, seit der Universitätszeit in herzlicher Liebe und Freundschaft verbunden gewesen. Er selbst hat seinem Freunde in der Allgemeinen Deutschen Biographie (I, 9 ff.) ein schönes Denkmal gesetzt. Nie hat eine Wolke das reine Verhältnis der beiden gleichgestimmten Seelen getrübt. (Heinrich Abeken. Ein schlichtes Leben in bewegter Zeit. S. 21.) In mehreren wissenschaftlichen Vereinen und gelehrten Gesellschaften war Wiese ein gern gesehenes Mitglied; mit einigen derselben blieb er noch von Potsdam aus in treuer, ehrenvoller Verbindung. Für die Schönheit der Natur besafs er ein empfängliches Gemüt. Deshalb wählte er auch zu seinem Ruhesitz die Havelresidenz, in der er ein behagliches Haus mit schönem Garten erwarb („hoc erat in votis"). Die Poesie des Wanderns hat er tief empfunden. In einem „Wanderbüchlein" hat er ohne Nennung seines Namens die schönsten deutschen Wanderlieder gesammelt und darin auch eine Anzahl eigener sinniger Gedichte seinen Freunden geschenkt.

Ein Mann wie Ludwig Wiese war es wert, dafs ihm die Anerkennung und Dankbarkeit der Mitwelt in reichem Mafse zu teil wurde. Vier Minister haben, so verschieden auch ihre politischen Anschauungen waren, seine Tüchtigkeit und seine Mitarbeit zu schätzen gewufst. Kurz vor seinem Scheiden aus dem Amte wurde er Wirklicher Geheimer Ober-Regierungsrat. Fürst Bismarck sprach ihm in einer ehrenden Zuschrift mit warmen Dankesworten seine Anerkennung dafür aus, dafs er unter schwierigen Verhältnissen eine umfassende Thätigkeit für die einheitlichere Gestaltung und Hebung des deutschen Schulwesens, besonders auch für die Neuordnung des Schulwesens in Elsafs-Lothringen entwickelt habe. Von Lehrern, Direktoren und Schulräten, sowie von seinen näheren Freunden und Amtsgenossen wurde ihm manches Zeichen der Liebe und Verehrung zu teil, das seinem Herzen wohlgethan hat. Seit 1860 war er Ehrenbürger von Colberg. Im Jahre 1879 verlieh ihm die theologische Fakultät von Greifswald ehrenhalber den Doktorgrad.

Von den beiden Majestäten hat Wiese wiederholt, auch in seiner letzten Krankheit, Beweise gnädigster Huld empfangen. Als er im Jahre 1895 alle seine Ehrenämter niederlegte, erhielt er zu Weihnachten von Seiner Majestät den Stern der Komture des Kgl. Hausordens von Hohenzollern, während Ihre Majestät ihm in einem überaus gnädigen Handschreiben mit den innigsten Segenswünschen ihre huldvollste Anerkennung für seine vielen Verdienste aussprach. An seinem neunzigsten Geburtstage ernannte ihn Seine Majestät zum Wirklichen Geheimen Rat mit dem Prädikat Excellenz und liefs ihm sein Bildnis mit der eigenhändigen Unterschrift „Von einem

dankbaren Schüler" überreichen. Die Kaiserin sandte eine herrliche Blumenspende.

Aufser diesen Zeichen kaiserlicher Huld hat Wiese an jenem festlichen Tage von nah und fern unzählige Beweise liebevoller Teilnahme und höchster Verehrung erhalten. Die Stadt Potsdam verlieh ihm das Ehrenbürgerrecht. Eine Ehrung besonderer Art ging von seinen früheren Standesgenossen aus. Auf Anregung des Professors Dr. M. Schneidewin in Hameln hatten Direktoren und Lehrer höherer Lehranstalten Preufsens und Elsafs-Lothringens ein Kapital zu einer „Ludwig Wiese-Stiftung" zusammengebracht. In edler Gesinnung bestimmte Wiese die Stiftung, die er selbst sogleich durch ein reiches Geschenk förderte, zur Unterstützung unverheiratet gebliebener Töchter aus dem Kreise des höheren Lehrerstandes. Zum Vorsitzenden des Kuratoriums der Stiftung wurde Professor Dr. Schneidewin in Anerkennung seiner Verdienste um die Stiftung auf Lebenszeit berufen. Die Stiftung hat noch kurz vor Wieses Hinscheiden auf Grund der eingereichten Satzungen die staatliche Genehmigung erhalten und wird bereits in diesem Jahre ihre wohlthätige Wirksamkeit beginnen. Durch letztwillige Verfügung hat Ludwig Wiese in treuer Fürsorge für den höheren Lehrerstand einen grofsen Teil seines Vermögens (240 000 M.) zur Begründung einer „Spilleke - Wiese - Stiftung" bestimmt, die Witwen und unverheiratet gebliebenen Töchtern der Lehrerkollegien von zwölf höheren Lehranstalten Unterstützungen gewähren soll. Für die so reich bedachten Lehrerkollegien wird es eine Ehrenpflicht sein, sich an der weiteren Förderung der „Ludwig Wiese-Stiftung" nach Kräften zu beteiligen.

Im Jahre 1895 war dem teuren Manne seine treue Lebensgefährtin, mit der er, wie er bekannte, auf der langen gemeinsamen Pilgerfahrt durch Gottes Gnade den rechten Weg gefunden hatte, nach einer glücklichen Ehe von mehr als sechzig Jahren im Tode vorangegangen. Seitdem sah er auch für sich die Pforten der Ewigkeit aufgethan und ging ihnen getrost entgegen. Noch wenige Monate vor seinem Tode bewies er eine merkwürdige Frische und Regsamkeit. Sichtlich erfreut unterzeichnete er die ihm vorgelegten Satzungen seiner Stiftung, sprach von der Gründung des Kgl. Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, dem er stets eine besondere Teilnahme bewiesen hat, und wufste sich mit erstaunlicher Sicherheit auch mancher anderer Vorgänge aus seiner Amtszeit zu erinnern. Kurze Zeit darauf versagten seine Kräfte mehr und mehr; es ging an ein Abschiednehmen vom Leben. Sonntag, den 25. Februar 1900, um die Mittagstunde ist er in Frieden heimgegangen.

Am 1. März wurde Ludwig Wiese in Potsdam von der Friedenskirche aus unter der Beteiligung weiter Kreise und hoher Würdenträger zur letzten Ruhe bestattet. Mit ihm ist einer der Edelsten und Besten aus der Zeit Kaiser Wilhelms des Grofsen zu Grabe getragen worden. Ein ehrenvolles Gedächtnis bleibt ihm in der Geschichte unseres höheren Schulwesens für alle Zeiten gesichert.

Berlin. Rudolf Busse.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Universität und Gymnasium.

Der im Aprilhefte dieser Zeitschrift erschienene Aufsatz von Sorgenfrey „Zur Pflege der Beziehungen von Hochschule und Gymnasium" giebt mir erwünschte Veranlassung, mit einem Vorschlage hervorzutreten, der hoffentlich in den Kreisen der Universitäts- wie der Gymnasiallehrer Anklang finden wird.

Der Verfasser des genannten Artikels hat einem Gefühl Ausdruck gegeben, das viele seiner Kollegen mit ihm teilen, dem Bedürfnis, auch nach dem Austritt aus der Universität im Zusammenhange mit der wissenschaftlichen Forschung zu bleiben. Wie schwer das ist, weifs jeder, der die heutzutage an unsere Lehrer gestellten Anforderungen kennt; wer diese ernst nimmt, hat nur bei aufsergewöhnlicher Begabung oder unter besonders günstigen Verhältnissen Zeit zu eigener wissenschaftlicher Arbeit; wer sie leicht nimmt, dem wird die Wissenschaft noch gleichgiltiger sein als seine Lehrthätigkeit. Aber auch wer am Betriebe der Forschung selbstthätig Anteil zu nehmen Zeit findet, wird nicht immer dazu kommen, sich den Überblick über das ganze Gebiet zu erhalten, auf das sich seine Universitätsstudien erstreckt haben; gerade der Wunsch, auf einem Felde seiner Wissenschaft eigene Früchte zu ernten, wird ihn häufig davon abhalten, den Blick auf Nachbarfelder fallen zu lassen. Noch schlimmer steht es für diejenigen, welche den Zusammenhang mit der Hochschule frühzeitig verloren haben, oft durch zufällige äufsere Umstände, etwa Verschickung an des Reiches äufserste Grenze, wo man sich über den wundert, der die Eierschalen der Wissenschaftlichkeit noch nicht abgestreift hat, und wo die dürftige Gymnasialbibliothek die Möglichkeit des Weiterarbeitens unterbindet. Wenn sie dann später vielleicht in eine gröfsere oder geistig angeregtere Stadt versetzt werden, wo im Kollegium das oder jenes wissenschaftliche Thema angeschlagen wird, in der Anstalt selbst vielleicht Zeitschriften gehalten werden, in denen man von neuen Funden

und Forschungen etwas liest, am Ende eine leidliche Bibliothek vorhanden ist, da regt sich wohl die Lust, da wieder anzuknüpfen, wo man vor Jahren aufgehört hat. Aber nun ist es zu spät; der Mufsestunden sind zu wenig, und kaum hat man begonnen, sich in einen Gegenstand zu vertiefen, so giebt es neuen Unterricht mit umständlicher Vorbereitung, und bald lagert dicker Staub über den aus der Bibliothek geholten Büchern. Das sind Übelstände, die nicht an den Menschen, sondern an den Verhältnissen liegen: kein billig Denkender kann das verkennen. Sie lassen sich auch gar nicht ganz abstellen; vor allem wird man den, dem die Wissenschaft gleichgiltig oder zuwider geworden ist, nicht zwingen können, sich aufs neue mit ihr zu befassen; aber den vielen, die gern wüfsten, wie man jetzt die Orestie auffafst, wie man die Chorlieder metrisch analysiert, worin der Wert der Papyrusfunde besteht, mufs eine Gelegenheit geboten werden, sich über dergleichen zu orientieren. Da ich nicht gern über Dinge rede, von denen ich nichts verstehe, so will ich bei meinem klassisch-philologischen Leisten bleiben.

Sorgenfrey hat mit Recht auf die archäologischen Ferienkurse in Berlin und Bonn-Trier als das beste vorhandene Mittel hingewiesen, um mit den Fortschritten der Wissenschaft in Fühlung zu bleiben; er hätte auch die in München und Dresden erwähnen können, weil es sich empfiehlt, den Blick nicht auf Preufsen zu beschränken, und weil auch einzelne Herren aus Preufsen an diesen Kursen teilzunehmen pflegen. Es ist allerdings zweifellos, dafs archäologische Kurse die beste Anregung bieten, weil sie mit Anschauungsmaterial arbeiten; aber erstens sind sie nur verhältnismäfsig wenigen zugänglich, etwa 100 im Jahre, und zweitens darf die philologische Seite der Altertumswissenschaft nicht ganz zurücktreten. Das ist auch bei den archäologischen Kursen dadurch anerkannt worden, dafs vereinzelt rein-philologische Vorträge gehalten worden sind. Daher möchte ich vorschlagen, möglichst in allen deutschen Universitätsstädten philologische Kurse einzurichten, bei denen die alte Geschichte immer, die Archäologie so weit berücksichtigt wird, als die lokalen Verhältnisse es gestatten. Ob es sich empfiehlt, andere verwandte Fächer hineinzuziehen, ist mir sehr zweifelhaft; es wird richtiger sein, für die neueren Sprachen, die Naturwissenschaften u. s. w. besondere Kurse einzurichten.

Dafs solche Kurse nützlich sind, dafs sie von Schulmännern wie von Universitätslehrern gewünscht werden, stand mir längst fest, als ich erfuhr, dafs sie bereits zur Wirklichkeit geworden sind. In Bonn hat nämlich vom 9. bis 11. April dieses Jahres ein solcher Ferienkursus stattgefunden, zu dem die Anregung vom Kölner altphilologischen Verein gegeben worden war. Es sprach Buecheler über neugefundene lateinische Inschriften und ihren Wert für die Sprachgeschichte, Elter über Horaz, Löschcke über

das griechische Theater, Solmsen über die homerische Sprache, Sudhaus über neue Funde aus griechischen Papyri, Wiedemann über die neuesten Fortschritte der Ägyptologie. Etwa 60 Teilnehmer waren erschienen, und der Erfolg war so grofs, dafs die jährliche Wiederholung gesichert ist. Liegen auch die Verhältnisse im Rheinlande besonders günstig, so liefse sich der Gedanke doch auch anderwärts zur Durchführung bringen. Wie die Ausführung sich im einzelnen gestalten würde, kann man heute noch nicht sagen; aber das eine wird sich voraussagen lassen, dafs ein dauerndes Gedeihen dieser Kurse ohne das Entgegenkommen der Regierung kaum möglich sein wird.

Greifswald. W. Kroll.

Die Rechtschreibung des Bürgerlichen Gesetzbuches.

Es ist kürzlich[1]) mehrfach in den Zeitungen davon die Rede gewesen, dafs der Herr Staatssekretär des Reichspostamts die Rechtschreibung des Bürgerlichen Gesetzbuches für die Postbehörden vorgeschrieben habe und dafs auch in den andern Reichsämtern eine ähnliche Anordnung getroffen sei oder bevorstehe. Woher stammt diese Kunde? Was ist daran Wahres? Und was soll man sich unter der „Rechtschreibung des Bürgerlichen Gesetzbuches“ denken?

Die letzte den Zeitungsmitteilungen zu Grunde liegende Quelle, die ich habe ausfindig machen können, ist der Bericht über die Reichstagssitzung vom 31. Januar dieses Jahres. Da sagt der Abgeordnete Stöcker: „Bekanntlich hat ein Erlafs der Postverwaltung nicht die sogenannte Puttkamersche Orthographie, sondern die des Bürgerlichen Gesetzbuchs für die Postbehörden vorgeschrieben“. Das „Bekanntlich“, in Gegenwart des Chefs der „Postverwaltung“, des Staatssekretärs des Reichspostamts, ausgesprochen, lautet so bestimmt, dafs die Frage: „Was ist daran Wahres?“ fast unzulässig erscheint. Und dennoch ist sie nicht überflüssig. Zunächst sagt der Herr Staatssekretär von Podbielski in seiner die „Anregung“ des Herrn Stöcker betreffenden Erwiderung kein Wort von einem solchen, die „Orthographie“ des Bürgerlichen Gesetzbuches für die Postbehörden vorschreibenden Erlafs. Er sagt nur, der Herr Reichskanzler habe „eine Verfügung an die Ressorts ergehen lassen, dafs für die Zukunft die ‚Sprache‘ des Bürgerlichen Gesetzbuches für die Verwaltungsbehörden mafsgebend sein solle“. Nun sind aber doch Orthographie und Sprache sehr verschiedene Begriffe. Aber vielleicht hat Herr von Podbielski es für überflüssig gehalten,

[1]) Dieser Aufsatz ist im März geschrieben.

noch einmal ausdrücklich zu bestätigen, dafs ein solcher Erlafs, auf den Herr Stöcker als auf etwas Allbekanntes hinwies, wirklich vorhanden sei, und wer ihn lesen will, kann ihn leicht finden. Das ist aber auch nicht der Fall. Ja ich behaupte, der Erlafs ist überhaupt gar nicht vorhanden. Wäre er vorhanden, so müfste er doch sicher entweder im „Amts-Blatt des Reichs-Postamts" veröffentlicht oder er müfste den Postbeamten auf eine andere Weise amtlich bekannt gemacht sein. Beides ist nicht geschehen. Es ist also so gut wie erwiesen, dafs der Erlafs, auf den in jener Reichstagssitzung mit „bekanntlich" hingewiesen wurde, gar nicht vorhanden ist, oder doch damals nicht vorhanden war.

Aber etwas mufs doch der Äufserung Stöckers zu Grunde liegen, zumal da der Herr Staatssekretär der Behauptung des Herrn Abgeordneten im Reichstag nicht widersprochen hat. Allerdings. Auch hier gilt, dafs wo Rauch, auch Feuer ist. In Nr. 31 des „Amts-Blatts des Reichs-Postamts" für 1899 ist am Schlufs einer Verfügung über die „Neue Ausgabe des Abschnittes I der Allgemeinen Dienstanweisung" gesagt worden: „Für die Rechtschreibung ist der Text des Bürgerlichen Gesetzbuchs zum Muster genommen worden". Das ist zwar nur eine thatsächliche Mitteilung und nichts weniger als ein „die Orthographie des Bürgerlichen Gesetzbuches vorschreibender Erlafs"; aber immerhin verleihen die angeführten Worte dieser Orthographie in den Augen der dem Reichspostamt unterstehenden Beamten eine gewisse Autorität, und, was die Hauptsache ist, hier erscheint zum ersten Mal in einer amtlichen Verfügung, wenn auch nur gleichsam im Vorübergehen, der Ausdruck „Rechtschreibung des Bürgerlichen Gesetzbuchs". Doch bevor ich auf die Untersuchung eingehe, was man sich unter diesem Ausdruck zu denken habe, mufs ich noch ein anderes Schriftstück beleuchten, das auf den ersten Blick dem Herrn Stöcker recht zu geben scheint, ja das er vielleicht wirklich vor Augen oder im Gedächtnis gehabt hat, als er jenes „Bekanntlich" sprach. Ich meine einen Aufsatz im „Archiv für Post und Telegraphie Nr. 24 vom Jahre 1899" unter der Überschrift „Das Bürgerliche Gesetzbuch als Vorbild für die amtliche Schreibweise. Von dem Geheimen exped. Sekretär Noether".

Der erste Satz dieser Arbeit lautet: „Durch das Amtsblatt des Reichs-Postamts Nr. 48 für 1897 S. 276 ist für die amtliche Schreibweise der Reichs-Post- und Telegraphenbehörden das Bürgerliche Gesetzbuch als Vorbild hingestellt worden". Da haben wir's ja schwarz auf weifs. Das ist zwar noch kein „Erlafs, der die Orthographie des Bürgerlichen Gesetzbuches für die Postbehörden vorschreibt", aber es ist doch eine unzweideutige Kundgebung zu Gunsten dieser Orthographie. Ist das Bürgerliche Gesetzbuch von Amts wegen für die „amtliche Schreibweise" der Postbeamten als Vorbild hingestellt, so sind diese Beamten sicher-

lich berechtigt, darin einen Befehl oder doch eine Aufforderung zur Anwendung der Orthographie des Bürgerlichen Gesetzbuches im amtlichen Verkehr zu erblicken. Und so hätten wir hier, wenn auch nicht der Form, so doch dem Inhalte nach die Vorschrift, die Herr Stöcker als allgemein bekannt voraussetzte. Aber das „Bekanntlich“ des Herrn Stöcker hatte mich mifstrauisch gemacht, und so hielt ich's nicht für überflüssig, die von Herrn Noether zitierte Verfügung des Herrn Staatssekretärs in Nr. 48 des Jahrgangs 1897 des Amtsblatts für das Reichs-Postamt selbst nachzulesen. Und was fand ich? Keine Silbe von der Vorbildlichkeit des Bürgerlichen Gesetzbuches für die „amtliche Schreibweise“ der Postbeamten, sondern lediglich folgendes: „Als Vorbild für die Sprachreinheit kann das Bürgerliche Gesetzbuch dienen“. Und damit auch nicht der Schatten eines Zweifels übrigbleibe, dafs der Herr Staatssekretär bei diesen Worten nicht im entferntesten an die Rechtschreibung, sondern nur an eine sehr rühmenswerte stilistische Eigenschaft des Gesetzbuches gedacht habe, empfiehlt er in unmittelbarem Anschlufs an jene Stelle ein anderes stilistisches Werk.

Wie kommt nun Herr Noether dazu, in seinem Aufsatz dem Herrn Staatssekretär etwas ganz anderes in den Mund zu legen, als was er wirklich gesagt hat? Ist das Zufall, Flüchtigkeit, Mifsverständnis, oder hat es einen Zweck? Ich verzichte darauf, mir darüber ein Urteil zu bilden, begnüge mich vielmehr damit, festzustellen, dafs die Ersetzung des Wortes „Sprachreinheit“ durch „(amtliche) Schreibweise“ etwas objektiv Unrichtiges ist. Die Sprachreinheit hat es nur mit einem Teile der Stilistik zu thun, die Schreibweise ist entweder, im engern Sinne verstanden, soviel wie Rechtschreibung, oder sie umfafst, im weitern Sinne, die gesamte sprachliche Gestaltung, also Rechtschreibung, Formenlehre, Syntax, Stilistik u. s. w. In keinem Falle ist „Schreibweise“ gleichbedeutend mit „Sprachreinheit“. Und wenn man gar von „amtlicher Schreibweise“ spricht, so kann man damit kaum etwas anderes bezeichnen wollen als „amtliche Rechtschreibung“, denn eine amtliche Formenlehre, Syntax und Stilistik giebt es doch nicht.

So bleibt es also dabei: Der Herr Staatssekretär hat nicht, wie es uns der Eingang des angeführten Aufsatzes von Herrn Noether glauben machen könnte, an der zitierten Stelle des „Amts-Blatts für das Reichs-Postamt“ die Rechtschreibung, sondern die Sprachreinheit des Bürgerlichen Gesetzbuches als Vorbild hingestellt. Ferner bleibt es dabei, dafs ein „Erlafs der Postverwaltung“ des von Herrn Stöcker angegebenen Inhaltes nicht hat nachgewiesen werden können.

Aber trotz alledem ist doch auch nicht zu leugnen, dafs vielfach die Meinung verbreitet ist, der Herr Staatssekretär des Reichspostamts wünsche die Rechtschreibung des Bürgerlichen

Gesetzbuches von den Beamten seines „Ressorts“ angewendet zu sehen, und dafs diese Meinung in dem von ihm dem Noetherschen Aufsatz gespendeten Lob und in der oben angeführten Angabe: „Für die Rechtschreibung (der neuen Ausgabe eines Teiles der Dienstanweisung) ist der Text des Bürgerlichen Gesetzbuchs zum Muster genommen worden“, eine Stütze findet. Es lohnt sich also der Mühe, zu untersuchen, was man sich unter dem Ausdruck „Rechtschreibung des Bürgerlichen Gesetzbuchs“ denken solle.

Hat das Bürgerliche Gesetzbuch eine besondere Rechtschreibung, die wegen ihrer besondern Vorzüge verdiente, für die Behörden des Reichspostamts, der andern Reichsämter, überhaupt für den amtlichen Verkehr eingeführt zu werden?

Die Frage ist unbedingt zu verneinen. In dem Bürgerlichen Gesetzbuch ist auch nicht die leiseste Spur einer orthographischen Eigentümlichkeit zu finden, und sicherlich haben die Herren „Redaktoren“ nie daran gedacht, dafs ihnen neben der Lösung so vieler andern Aufgaben, die ihnen wirklich gestellt waren, auch noch so nebenbei die Lösung der „orthographischen Frage“ gelingen, gleichsam wie ein Charisma in den Schofs fallen könne. Selbst wenn man die strenge Beobachtung gewisser, teils mit gutem Fug und Recht, teils ziemlich willkürlich aufgestellter grammatischer Regeln irrigerweise als ein Verdienst auf orthographischem Gebiet ansehen will, so bietet das Bürgerliche Gesetzbuch schlechterdings auch nicht eine orthographische Eigentümlichkeit. Es ist einfach gedruckt in derjenigen Orthographie, die die Reichsdruckerei seit Jahren für den Druck der „Bundesratssachen“ verwendet.

Und was ist das für eine? Es ist die sogenannte alte Orthographie. Ich sage die „sogenannte“ alte. Denn mit der Bezeichnung „die alte“ ist sehr wenig gesagt. Es giebt nämlich wenigstens ein Dutzend alter Orthographieen, und gerade das Nebeneinanderbestehen dieser vielen verschiedenen Schreibweisen, von denen keine die Herrschaft erringen konnte, ist der Grund gewesen, weshalb man zunächst für die Schulen, die unter der Buntscheckigkeit der Rechtschreibung am meisten zu leiden hatten, eine neue geschaffen hat. Soll ich nun die alte Orthographie, in welcher der bezeichnete Teil der Drucksachen der Reichsdruckerei hergestellt wird, genauer kennzeichnen, so treffe ich wohl so ziemlich das Richtige, wenn ich sie die alte Sanderssche nenne, modifiziert durch eine kleine Anzahl von Einzelvorschriften, die ich — auf einer Seite gedruckt — vor mir liegen habe.

Alles was Herr Noether in dem mehrfach angezogenen Aufsatz als „das Ergebnis einer Textdurchsicht des B. G. B.“ in Bezug auf die Rechtschreibung mitteilt, ist nicht dem B. G. B. eigentümlich, sondern es ist alte Sanderssche Orthographie, oder

es ist durch jene Einzelvorschriften angeordnet. Das gilt 1. in Bezug auf die Beibehaltung des th nicht nur in Verbindung mit Vokalen, die schon sonst als lang kenntlich sind, z. B. in Thier, Theil, Miethe, sondern auch in Verbindung mit kurzen Vokalen, wie in Thurm, Wirth. 2. in Bezug auf die Beibehaltung der Doppelvokale in Wörtern wie baar, Loos, Waare. 3. in Bezug auf die Beibehaltung der Doppelkonsonanten in Wörtern wie gesammt, Wittwe. 4. in der Beibehaltung des ſs in der Endung „niſs". In diesem letzten Punkte geht das B. G. B., oder besser gesagt die bezügliche Abteilung der Reichsdruckerei, noch hinter Sanders zurück, denn dieser schrieb schon wie die Schulorthographie „nis". 5. Der Abschnitt über „groſse oder kleine Anfangsbuchstaben" in der Arbeit Noethers bietet ebenfalls nichts, was nicht Sanders oder jene Einzelvorschriften enthielten, z. B. in Folge, aber zufolge, zu Statten kommen, aber stattfinden; ferner das Groſsschreiben unbestimmter Für- und Zahlwörter wie Jeder, Jedermann, Jemand, Niemand, ein Anderer, Andere, Mehrere. Ebensowenig ist es etwas Neues, dem B. G. B. Eigentümliches, daſs man Adjektive, auch die von Länder- oder Völkernamen abgeleiteten, groſs schreibt, wenn sie „in Verbindung mit dem folgenden Substantiv einen Namen darstellen", also z. B. das Schwarze Meer, das Deutsche Reich. 7. Der Abschnitt über „die Schreibung des harten S-lauts" weist keine Abweichung von der „Schulregel" auf. Nur einer seltsamen Neuerung begegnen wir da. Es heiſst da am Schluſs des Abschnitts: „Dem Worte blos (in der Bedeutung „nur") giebt das B. G. B. den weichen S-laut, nicht ſs". Ist es wirklich wahr, daſs das B. G. B. diesem Worte „den weichen S-laut" giebt, so ist das in der That eine orthographische Neuerung, aber allerdings eine solche, die keine Nachahmung verdient, denn das Adverb bloſs ist dasselbe Wort wie das Adjektiv bloſs, und der S-laut ist in beiden Wörtern durchaus derselbe. Für die Unterscheidung der Wörter durch die Schrift, d. h. durch Anwendung verschiedener Buchstaben ist daher kein Grund vorhanden, so wenig wie für die Unterscheidung von gut = lat. bene und gut = lat. .bonus. Aber vielleicht irrt sich Herr Noether, und es liegt bloſs ein Druckfehler vor. In der Heymannschen Ausgabe des Bürgerlichen Gesetzbuches wenigstens steht an der einzigen Stelle, wo ich das Wort überhaupt gefunden habe (§ 725) „nicht bloſs".

Doch sehen wir, was uns weiter Herr Noether als Rechtschreibung des B. G. B. vorführt. Er sagt: „Nach den Beispielen Drittheil und Dampfschiffahrt wird man berechtigt sein, sich auch in andern Wörtern, deren Zerlegung, streng genommen, die Aufeinanderfolge dreier gleicher Konsonanten fordert, mit der Verdoppelung der Konsonanten zu begnügen und beispielsweise zu schreiben: Bettuch, Brennessel, Stillager, Zollinie

u. s. w." Diese Folgerung des Herrn Noether scheint mir etwas kühn. Jedenfalls entspricht sie durchaus nicht dem konservativen Geiste, der sonst die Rechtschreibung des B. G. B. beherrscht. Mit Drittheil und Schiffahrt führt es nichts Neues ein, denn so schrieb schon Sanders. Aber mit Bettuch, Stillager (Standlager), Zollinie u. s. w. würde es eine — allerdings wünschenswerte — Neuerung bringen, die von den amtlichen Schulorthographieen bisher nur die bayrische gewagt hat. Preufsen hat dem längst üblichen Drittel (Dritteil), Mittag und Schiffahrt nur noch Brennessel an die Seite gestellt. Sollten die Verfasser des B. G. B. kühner gewesen sein als das preufsische Unterrichtsministerium? Ich glaube es nicht und halte die Folgerung des Herrn Noether für unberechtigt.

Schliefslich bringt uns Herr Noether unter der Überschrift „Beseitigung sonstiger Schreibschwankungen" den Rest der orthographischen Ausbeute seines Ganges durch das Bürgerliche Gesetzbuch. Auch hier findet sich nichts Neues, das ein besonderes Verdienst in Anspruch nehmen könnte. Schon längst schreibt man allgemein — auch Sanders und die Reichsdruckerei — allmählich (nicht allmälig), Militär (nicht Militair), selbständig (nicht selbstständig). Auch „Belege" ist wohl schon längst wieder an die Stelle des kanzleimäfsigen „Beläge" getreten. Ebensowenig sind die Zusammenschreibungen „insoweit, inwieweit, solange (als Bindewort)" neue Errungenschaften. Etwas seltsam klingt es, wenn Herr Noether sagt, das B. G. B. schreibe alle „Zusammensetzungen" mit einander, wie gegen einander . . zu einander, getrennt. Liegen hier „Zusammensetzungen" vor, so dürfen sie nicht getrennt geschrieben werden. Doch wegen des Ausdrucks wollen wir mit Herrn Noether nicht rechten. Zur Sache ist zu bemerken, dafs Sanders und das mehrfach erwähnte Blatt der Reichsdruckerei dieselbe Vorschrift geben. Also kann auch hier von der „Beseitigung einer Schreibschwankung" keine Rede sein. Es bleiben nun noch drei Wörter übrig, in denen nach Herrn Noether das B. G. B. eine Schreibschwankung beseitigt haben soll. Es schreibt Mäkler (nicht Makler) und mittelst (nicht mittels), inbegriffen (nicht einbegriffen). Dafs ein so sorgfältig redigiertes Werk wie das B. G. B. nicht von zwei nebeneinander bestehenden Formen bald die eine, bald die andere verwendet, ist selbstverständlich. Ob aber die Wahl eine glückliche war, ist eine andere Frage. Übrigens handelte es sich in allen drei Fällen eigentlich gar nicht um die Wahl zwischen zwei Schreibungen, sondern um die Wahl zwischen zwei Wortformen, also nicht um eine orthographische, sondern um eine lexikalische oder eine grammatische Frage. Ist nun die Form Mäkler besser und üblicher als Makler? Ohne Zweifel ist es eine tadellose, früher wohl auch üblichere Form. Aber ist sie allein richtig? Ist sie auch nur vorzuziehen? Wenn mich meine Beobachtung nicht täuscht, so

ist in dem allgemeinen Gebrauch, vielleicht mit unter dem Einflufs von Bismarcks geflügeltem Worte vom ehrlichen Makler, die Form mit ä eher zurückgedrängt worden. Dazu hat wohl auch mitgewirkt, dafs für die Bedeutung Tadler, Kritteler nur die Form Mäkler gilt. — Was die Entscheidung des B. G. B. für mittelst (nicht mittels) betrifft, so ist auch das, wie gesagt, keine orthographische, sondern eine lexikalische Entscheidung. Beide Formen bestehen nebeneinander. Mittels ist die ältere Form, aus der durch Anhängung eines bedeutungslosen t mittelst geworden ist. Die ältere Form zu Gunsten der jüngeren zu verbannen, ist kein Grund vorhanden. Ja es fehlt nicht an Grammatikern, die sie für die bessere erklären. Zu diesen gehört auch Sanders, der in seinem „Katechismus der Orthographie" wie in seinem „Orthographischen Hilfsbuch" mittelst als „nicht anzuwendende Form" bezeichnet. — Wenn schliefslich nach Noether das B. G. B. „inbegriffen" schreibt, nicht „einbegriffen", so ist dagegen gewifs nichts einzuwenden, nur ist auch diese Entscheidung nicht eine Wahl zwischen zwei Schreibweisen, sondern eine solche zwischen zwei Wortformen. Aber die Form „einbegriffen" auszuschliefsen, liegt nicht der geringste Grund vor. Ja, ein feineres Sprachgefühl würde vielleicht unterscheiden zwischen: „Er hat bei seiner Rechnung die Auslagen mit einbegriffen" und: „Die Auslagen sind dabei mit inbegriffen", und es ist vielleicht gar nicht im Sinne der Herausgeber des Bürgerlichen Gesetzbuches, wenn Herr Noether aus der Thatsache, dafs sie — vollkommen entsprechend der angeführten Unterscheidung — in § 648 geschrieben haben „die in der Vergütung nicht inbegriffenen Auslagen", folgert, dafs sie damit eine „Schreibschwankung" haben „beseitigen" und die Form „einbegriffen" haben auf den Index setzen wollen.

Das ist nun das ganze Ergebnis, das Herr Noether aus seiner Textdurchsicht des B. G. B. in Bezug auf die Rechtschreibung eingeheimst hat. Sollte man es für möglich halten, dafs irgend jemand daraufhin von einer „Rechtschreibung des Bürgerlichen Gesetzbuchs" als von etwas Eigentümlichem, das als mustergültig empfohlen und amtlich eingeführt zu werden verdiene, reden könnte? Unter allem, was uns Herr Noether über die Rechtschreibung des B. G. B. mitteilt, finden sich nur zwei Schreibungen, die etwa als neu oder charakteristisch für das B. G. B. angesehen werden können. Von diesen ist die eine, „blos" statt „blofs" im Sinne von „nur", wahrscheinlich ein Schreib- oder Druckfehler, oder sonst ein Mifsgriff; die andre, die Beseitigung eines von drei zusammentreffenden gleichen Konsonanten, z. B. die Wörter wie Stilleben, Kammacher, Zollinie, ist wahrscheinlich vom B. G. B. gar nicht gewollt und nur eine irrtümliche Folgerung des Herrn Noether. Alles andre ist nicht neu, sondern die Rechtschreibung der mehrfach besprochenen Ab-

teilung der Reichsdruckerei, und mit demselben Rechte, wie aus dem B. G. B., würde man aus jedem beliebigen umfangreicheren Werke, das nicht der neuen, d. h. der Schulorthographie, folgt, eine „Rechtschreibung“ destillieren können. Man würde immer wieder die „alte Orthographie“ erhalten, mit wenigen, vielleicht zufälligen, von den Verfassern gar nicht gewollten Eigentümlichkeiten. Jede auf diese Weise aus einem Schriftwerk abgeleitete Rechtschreibung, also auch die „Rechtschreibung des B. G. B.“ leidet, von allem andern abgesehen, notwendig an dem Fehler der Unvollständigkeit [1]).

Zu alledem kommt nun noch, dafs derjenige, der sich nach der Rechtschreibung des B. G. B. richten will, nicht leicht den mafsgebenden Text finden kann. Welcher Text ist mafsgebend? Ohne Zweifel der des Reichsgesetzblattes von 1896. Aber diesen besitzen doch nur wenig Sterbliche. Die zahlreichen Buchausgaben folgen in der Rechtschreibung meist der Hausorthographie der bezüglichen Offizin, d. h. sie wenden eine der verschiedenen alten Orthographieen an oder auch die neue, d. h. die Schulorthographie.

Da wir es nur mit der Rechtschreibung, nicht mit der Grammatik des B. G. B. zu thun haben, so könnten wir unsre Besprechung hier abschliefsen. Aber es erscheint doch angemessen, von den aus dem B. G. B. abgeleiteten grammatischen Regeln diejenigen näher zu betrachten, die oft irrigerweise für orthographische gehalten und daher als ein wichtiger Bestandteil der Rechtschreibung des B. G. B. angesehen werden, die Regeln über das Genitiv-e und über das Dativ-e.

Beginnen wir mit dem Dativ-e, weil sich die von Herrn Noether über dieses aus seiner Quelle abgeleiteten Regeln einer wahrhaft beneidenswerten Einfachheit erfreuen. Worüber sich die gröfsten Gelehrten bisher nur mit der äufsersten Vorsicht und Zurückhaltung auszusprechen wagten, weil sich aus der geschriebenen und erst recht aus der gesprochenen Sprache ein fester Brauch für alle Fälle nicht erkennen liefs, und sie es nicht für ihres Amtes hielten, die lebendige Sprache in Fesseln zu schlagen, darüber stellt Herr Noether an der Hand des B. G. B. zwei einfache Regeln auf, die sich vortrefflich zur mechanischen Anwendung eignen. Man höre:

1. „In einsilbigen Wörtern starker Deklination (der Zusatz ist mindestens überflüssig) steht das Dativ-e regelmäfsig, also: im Falle, an einem Orte, am Schlusse, zum Schutze, im Sinne, im Wege, zum Zwecke; sogar im Hiatus: im Rechte oder, in dem Rechte auf. Ausgenommen sind nur

[1]) Diesem Übelstande sucht der Ober-Postassistent Oscar Nitschke in seinem mit grofsem Fleifs angefertigten „Alphabetischen Wörterverzeichnis für die Rechtschreibung bei der Reichs-Post- und Telegraphenverwaltung“ abzuhelfen.

adverbiale Verbindungen mit zum: zum Theil (= theilweise), zum Schein (= scheinbar)".

2. „In mehrsilbigen und in zusammengesetzten Wörtern starker Deklination fällt das Dativ-e nur dann aus, wenn das unmittelbar folgende Wort mit einem Vokale beginnt, also zur Vermeidung des Hiatus".

Was kann einfacher sein! Die schönen Regeln befreien uns von der Qual der Wahl, und jeder Schuljunge kann sie befolgen. Aber sind sie ebenso richtig als einfach? Die Frage mufs entschieden verneint werden. Das soll natürlich keine Kritik der Herausgeber des B. G. B. sein. Diese waren vollkommen in ihrem Rechte, wenn sie, um der Willkür zu entgehen, für ihren Zweck ganz bestimmte, leicht zu befolgende Regeln aufstellten. Wenn sie dabei nicht ängstlich nachforschten, ob sich ihre Regeln mit dem Gebrauch der besten Schriftsteller in Übereinstimmung befinden, und ob sie sich demnach dazu eignen, als allgemein verbindliche Vorschriften aufgestellt zu werden, so wird kein billig Denkender mit ihnen darüber rechten. Sie hatten ja keine grammatischen Gesetze zu schreiben. Wenn nun aber andre Leute das, was die Herausgeber des B. G. B. für sich zur Regel gemacht haben, als Gesetz für alle verkünden wollen, dann müssen jene Regeln auf ihre Richtigkeit geprüft werden.

Da stellt sich nun sofort heraus, dafs die erste Regel unvollständig, also unrichtig ist. Wer sie genau befolgen wollte, müfste schreiben: „Er ist ein Mann von Geiste; er hat sich mit Ruhme bedeckt; er hat aus Zorne gehandelt", und jedermann weifs doch, dafs niemand so schreibt und spricht. Viel schlimmer aber als diese zu unrichtiger Schreibung verleitende Unvollständigkeit ist bei beiden Regeln, besonders aber bei der zweiten der Mangel an Rücksicht auf gewisse „Imponderabilien" der Sprache. Diese lassen sich allerdings nicht so leicht einfangen und zu mechanisch anwendbaren Gesetzen verdichten. Sie sind aber doch da und machen sich in Sprache und Schrift bemerkbar, wenn auch, wie so manches sprachliche Gesetz, oft dem Redenden selber unbewufst. Ganz abgesehen davon, dafs die Regeln — wie ja allerdings mit Rücksicht auf ihre Entstehung ganz natürlich ist — von der Verschiedenheit der Schreibung je nach der Stilgattung kein Wort sagen, erwähnen sie auch keine Silbe von dem Einflufs, den die Beschaffenheit des Endkonsonanten, den die logische Bedeutung, der rhetorische Wert, das rhythmische Bedürfnis und die Tonverhältnisse des Wortes auf die Wahl zwischen den vollen und den abgekürzten Formen ausüben. Niemand verlangt über diese Dinge vom B. G. B. Aufschlufs; aber wer über eine so schwierige Frage für andre ein Gesetz aufstellen will, der sollte sich doch nicht mit einer mechanischen Regel begnügen, die dem Sprachgefühl, ja in manchen Stücken geradezu dem allgemeinen Sprachgebrauch widerspricht. Bedarf schon die erste

Regel, nach der in einsilbigen Wörtern stets aufser in adverbialen Verbindungen mit zum die volle Form stehen müsse, erheblicher Einschränkung, so mufs die zweite, die auch „in mehrsilbigen und in zusammengesetzten Wörtern“ (soll wohl heifsen in mehrsilbigen Wörtern, sowohl Ableitungen wie Zusammensetzungen) das Dativ-e verlangt, wenn nicht das folgende Wort „mit einem Vokale beginnt“, geradezu falsch genannt werden. Mit Hand und Fufs (nicht Fufse) müfste man sich dagegen sträuben, wenn jemals der Versuch gemacht werden sollte, diese Regel uns aufzuzwängen. Wo wäre ein Pedant zu finden, pedantisch genug, um nach jener Regel zu sagen: „(Ich komme) im Augenblicke“, oder „zum Beispiele“, oder „im Gegenteile“, oder „nach dem Eintritte“, oder „im Umlaufe“, oder „Klappern gehört zum Handwerke“? Es ist eine vollständige Verkehrung des richtigen Verhältnisses, wenn die Freunde der „Rechtschreibung des B. G. B.“ glauben, durch treue Befolgung jener Regel alten vollen Formen wieder zu ihrem guten Rechte verhelfen zu können. Ganze Klassen von mehrsilbigen Wörtern haben vielmehr ein gutes altes Recht darauf, ohne e im Dativ (nicht Dative) weiter zu leben, und für sie ist der Zuwachs eines e im Dativ keineswegs ein Gewinn. Kein einziger Grammatiker hat jemals eine Regel aufgestellt wie die von Herrn Noether aus dem B. G. B. abgeleitete. Alle gestehen sie zu, dafs das Dativ-e „oft“ wegbleibt, ja wegbleiben mufs, wenn auch keiner ganz bestimmte, für alle Fälle ausreichende Regeln über das Wann und Wo zu geben weifs. Auf Einzelheiten näher einzugehen ist hier nicht der Ort. Es genügt anzuführen, was Prof. Otto Behaghel zum Abschlufs einer eingehenden Untersuchung über den uns beschäftigenden Gegenstand in dem Beiheft zur Zeitschrift des Allgemeinen Sprachvereins S. 276 dieses Jahrgangs gesagt hat. „Wer seine Rede nicht allein nach äufserlichen grammatischen Regeln bilden will, wer auch hört und gehört wissen will, was er schreibt, der wird sich an das Muster derjenigen halten, bei denen er ein besonders feines Gehör voraussetzen darf, an den Mann der schönen Litteratur, an den Mann der Dichtung. Dann wird er dazu geführt werden, bei Ableitungen und Zusammensetzungen das e meist zu sparen“. So gelangt ein hervorragender Gelehrter, einer der besten Kenner der deutschen Sprache, auf Grund seiner eingehenden Untersuchung und genauer Nachweise aus etwa 30 namhaften Schriftstellern für die mehrsilbigen Wörter so ziemlich zum Gegenteil von dem, was Herr Noether als die Regel, nach der im B. G. B. verfahren ist, und die für die Behörden des Reiches zur Nachachtung empfohlen oder gar vorgeschrieben werden soll, gefunden hat.

Es hat sich also ergeben, dafs die Befolgung sowohl der unter 2 wie der unter 1 gegebenen Regel zur Abweichung von dem vorwiegenden Gebrauch der besten Schriftsteller, ja was Nr. 1

betrifft, zum Verstofs gegen ganz allgemein anerkannte Regeln führen würde.

Sehen wir nun zu, wie das B. G. B. nach Herrn Noethers Beobachtungen in Bezug auf das Genetiv-e verfährt, und wie wir, wenn das B. G. B. auch für diese Dinge zum Gesetzgeber gemacht wird, alle in Zukunft verfahren sollen.

Die erste Regel lautet: „Die volle Genetivendung es findet sich durchweg bei einsilbigen Wörtern, z. B. des Briefes, des Eides, des Jahres, des Kaufes, des Lohnes, des Rechtes, des Staates; die einzige Ausnahme bildet des Reichs". Herr Noether hätte es viel bequemer gehabt, wenn er diese Regel, anstatt sie bei einer mühsamen Wanderung durch den Text des B. G. B. zu erjagen, einfach aus dem bekannten Blatte der Reichsdruckerei abgeschrieben hätte. Dort steht sie dem Inhalte nach genau so. Da dieses Blatt für die Abteilung der Reichsdruckerei, in der das B. G. B. gedruckt worden ist, mafsgebend war, so ist es kein Wunder, wenn wir sie auch wieder aus dem B. G. B. ableiten können. Wenn wir an ihr Kritik üben, so kritisieren wir keine dem Gesetzbuch eigentümliche Rechtschreibung, sondern die der Reichsdruckerei. Vor der Kritik aber kann sie nicht bestehen. Sie ist ebenso einfach wie die erste Regel über das Dativ-e und ebenso leicht mechanisch anzuwenden, aber sie ist fast ebenso unrichtig wie diese. Fast, nicht ganz; denn dort liefsen sich ganze Gruppen von Wortverbindungen aufstellen, bei denen das Dativ-e geradezu falsch ist, d. h. mit dem allgemeinen Sprachgebrauch in Widerspruch steht, während man hier zunächst nur sagen kann, dafs sich bei den besten Schriftstellern zahllose Abweichungen von der Regel finden. Wenn es nun aber auch kein festes Gesetz giebt, wann und wo diese Abweichungen eintreten müssen, so herrscht doch auch hier keineswegs bare Willkür. Vielmehr geben die Gesetze des Wohlklangs und des rhythmischen Bedürfnisses den Ausschlag. Diese lassen sich allerdings nicht alle in mechanisch zu befolgende Regeln fassen. Doch kann man folgendes als feststehend betrachten. 1. Das e steht immer nach den S-Lauten, z. B. Hauses, Flofses, Schlusses, Holzes; 2. es steht fast immer nach st, z. B. Gastes, Dunstes; 3. es steht weitaus in den meisten Fällen nach zwei verschiedenen Konsonanten und nach Vokalen, z. B. Bartes, Berges, Wirtes, Mondes, Mundes; Baues, Heues; 4. das e schwindet häufiger in Wörtern mit langem als in solchen mit kurzem Vokal, z. B. Tags, Stils, Tons, Buchs, Heils (im Jahre des Heils); Falles, Stiches, Joches.

Inwiefern das rhythmische Bedürfnis, insbesondere die Beschaffenheit der ersten Silbe des folgenden Wortes auch in ungebundener Rede von Einflufs ist, erkennt man aus Beispielen wie „des Grolls vergessen, höhern Orts befohlen".

Was nun endlich die Sonderstellung betrifft, die das B. G. B., oder vielmehr die Reichsdruckerei für das Wort Reich beansprucht, so habe ich vergebens nach Gründen dafür gesucht. Hier soll immer die Form ohne e stehen. Warum? Ist nicht die volle Form vielmehr fast Regel, wenn das folgende Wort mit einer betonten Silbe anhebt? Wer, der eine Spur von rhythmischem Gefühle hat, sagt anders als „des Deutschen Reiches Macht und Herrlichkeit"? Belege für die volle Form sind in grofser Zahl aus den letzten drei Jahrhunderten anzuführen. Ich begnüge mich zu erwähnen, dafs Moritz Heyne sowohl in Grimms wie in seinem eignen Wörterbuche die Form Reiches bevorzugt. Dort sagt er: „Einzelne Teile des Reiches tragen diesen Namen"; hier erklärt er Reichseinheit mit „Einheit des Reiches". Und als Gewährsmann aus dem neuen Jahrhundert sei es mir gestattet, Se. Majestät den Kaiser zu nennen. In der Ansprache, die Se. Majestät bei der Zweihundertjahrfeier der Akademie der Wissenschaften gehalten hat, heifst es: „Es leitet mich hierbei der Gedanke, dafs die deutsche Sprachforschung . . in der Hauptstadt des jetzt geeinten Deutschen Reiches besonderer Pflege bedarf".

Betrachten wir nun noch kurz die Regeln in betreff der mehrsilbigen Wörter. Alle bisher besprochenen Regeln waren wenigstens einfach, leicht zu behalten und zu befolgen; aber die hier vorliegenden sind nichts weniger als einfach; sie sind schwer zu behalten und schwer zu befolgen. Für sie gilt besonders, was ein grofser Verehrer der Sprache des B. G. B., Herr Oberverwaltungsgerichtsrat Schultzenstein, in der Deutschen Juristen-Zeitung 1899 Nr. 23 über das, was er „die neue Schreibweise" nennt, ausgeführt hat. Die Kritik will der Herr Verfasser des Aufsatzes: „Die Rechtschreibung in den neuen Gesetzen" den Fachmännern überlassen; aber auch als Laie hält er sich für berechtigt zu einer Bemerkung, die ein scharf urteilender Fachmann kaum schärfer hätte fassen können. Er sagt: „Jedem mufs auffallen, wie verwickelt die neue Schreibweise mit ihren Regeln, den Ausnahmen von den Regeln und den Ausnahmen noch wieder von den Ausnahmen ist, und wie schwer sich bei den Einzelheiten die Gründe finden lassen, ob es solche der geschichtlichen Entwickelung der Sprache, des Wohllauts oder welche sonst sind". Dann folgt ein wohlbegründeter Zweifel an der Berechtigung der Ausnahmestellung für die Form des Reichs, eine Äufserung des Mifsbehagens über zungenbrechende Genitive wie des Zeitpunkts und die verdriefsliche — allerdings von dem Fachmann leicht zu beantwortende — Frage: „Warum wird dasselbe Wort anders behandelt, wenn es allein steht, und wenn es den Teil eines zusammengesetzten Wortes bildet?" Nachdem der Herr Verfasser dann noch einige Folgewidrigkeiten, wie zu Folge neben infolge, im Übrigen neben im voraus gerügt hat, Folgewidrig-

keiten, die, nebenbei bemerkt, in der Schulorthographie nicht vorkommen, spricht er sein Bedauern darüber aus, „dafs diese und andere Bedenken der 'neuen Rechtschreibung' ihren Weg erschweren werden", ja er fürchtet, es werde — der Herr Verfasser sagt noch bestimmter „es wird" — dem B. G. B. nicht gelingen, „in der Rechtschreibung bahnbrechend zu wirken".

Ich meinerseits fürchte, es werde den Eindruck dieses Urteils eines Gegners der Schulorthographie, eines Mannes, der auch in Sachen der Rechtschreibung das B. G. B. gern mafsgebend sähe, nur abschwächen, wenn ich nun auch noch gegen die einzelnen für den Genetiv „der mehrsilbigen und der zusammengesetzten Wörter" von Herrn Noether aufgefundenen Regeln und gegen die Ausnahmen von den Regeln und gegen die Ausnahmen von den Ausnahmen meine fachmännischen Bedenken geltend machen wollte. Ich glaube, es genügt, wenn ich erstens noch einmal hervorhebe, dafs auch bei den hier besprochenen Regeln die oben erwähnten Imponderabilien nur in sehr beschränktem Mafse zu ihrem Rechte gelangt sind, und wenn ich zweitens an einer Reihe von Beispielen zeige, wie man in Zukunft schreiben müfste, wenn jene Regeln Gesetz würden.

Man müfste schreiben: des Bienenschwarmes, aber des Bundesstaats; des Gutsbezirkes, aber des Stiftungszwecks; des Vorstandes, aber des Zeitpunkts; des Erfolges, aber des Gewinns; des Lehrlinges, aber des Gastwirts; des Bauwerkes, aber des Inhalts; des Umganges, aber des Tierarzts. Nur das letzte Beispiel habe ich den aus Herrn Noethers Aufsatz entnommenen nach dem Muster von „Zeitpunkts" hinzugefügt; es ist allerdings noch zungenbrecherischer als dieses, da in dem z zwei Konsonanten — t und s — stecken, hier also fünf konsonantische Laute zusammentreffen.

Zum Schlufs mufs ich das Bürgerliche Gesetzbuch noch gegen Herrn Schultzenstein in Schutz nehmen. Herr Schultzenstein meint nämlich, es werde dem Gesetzbuch nicht gelingen, „in der Rechtschreibung bahnbrechend zu wirken", weil es „zu eigenartige Wege eingeschlagen" habe. Dieser Vorwurf ist völlig unbegründet. Auch alle die zuletzt besprochenen, von Herrn Noether aus dem B. G. B. abgeleiteten Regeln über den Genitiv „der mehrsilbigen und der zusammengesetzten Wörter", auch diese unlogische Einteilung (die zusammengesetzen gehören ja alle zu den mehrsilbigen) —, alles das, sage ich, ist nichts dem B. G. B. Eigentümliches; es findet sich alles bereits auf unserem „Blatt". Und alle oben angeführten Beispiele hätte Herr Noether, anstatt sie aus dem B. G. B. zusammenzusuchen, nach den Vorschriften des Blattes selbst bilden können.

Soll ich nun alles Gesagte zusammenfassen, so kann es nur dahin lauten: Unter der „Rechtschreibung des B. G. B." kann man sich gar nichts denken, weil es keine eigentümliche Recht-

schreibung hat. Es befolgt einfach eine der verschiedenen Spielarten der „alten Orthographie“, nämlich die einer bestimmten Abteilung der Reichsdruckerei. Das ist natürlich sein gutes Recht. Wer sich nicht entschliefsen kann, die „neue“ Orthographie anzuwenden, in der doch im Jahre 1899 über fünf Sechstel aller deutschen Bücher und beinahe drei Fünftel aller deutschen Zeitschriften gedruckt wurden, was bleibt dem anders übrig, als sich einer der verschiedenen bereits vorhandenen Schreibweisen anzuschliefsen! Das haben auch die Herausgeber des B. G. B. gethan. Es ist nur dankenswert, dafs sie nicht durch den Versuch, eine neue eigenartige Spielart zu schaffen, den vorhandenen Wirrwar noch vermehrt haben. Niemand wird über die Wahl, die sie getroffen haben, mit ihnen rechten. Wenn nun aber ihre übereifrigen Anhänger kommen und die vollberechtigte Anerkennung, die man nicht nur innerhalb der Grenzen des Deutschen Reiches, sondern soweit die deutsche Zunge klingt, auch den sprachlichen Vorzügen des unsterblichen Werkes willig darbringt, mifsbrauchen, wenn sie das hohe Lob, das der Herr Reichskanzler der „Sprache“ und der Herr Staatssekretär des Reichspostamts der „Sprachreinheit“ des B. G. B. gezollt hat, so auslegen, als hätten die genannten hohen Herren damit auch die Rechtschreibung des Gesetzbuches samt all den zum Teil ganz unerträglichen oben besprochenen grammatischen Regeln zunächst für ihre Beamten und demnächst womöglich für das ganze Volk zum Gesetz machen wollen, dann regt sich bei allen, die nicht auch für die Gestaltung der Schrift und der Sprache sich von den Juristen, oder, wie es hier der Fall sein würde, von den Leitern einer Offizin, Gesetze wollen vorschreiben lassen, der Widerspruch mit Macht. Und diesen Widerspruch auch meinerseits zu erheben, das war der Zweck dieses Aufsatzes. Ich kann die Hoffnung nicht unausgesprochen lassen, dafs auch diesmal die Kraft, die etwas Schlimmes gewollt hat — und die Einführung der oben gekennzeichneten Regeln für Sprache und Schrift wäre zweifellos etwas Schlimmes — in Wirklichkeit das Gute schaffen werde. Sie hat dazu beigetragen, die Wiederaufnahme der orthographischen Frage zu beschleunigen, und die erneute Beratung kann nur „das Gute“ zur Folge haben, d. h. die von dem preufsischen Unterrichtsministerium schon lang erstrebte „Übereinstimmung zwischen der Orthographie der Schule und derjenigen des amtlichen Verkehrs“. Dafs diese Übereinstimmung nicht rückwärts, sondern vorwärts gesucht werden, dafs das Ergebnis der Beratungen nicht etwa die Rückkehr zu Sanders, sondern die allgemeine Einführung der Schulorthographie sein werde, das darf sowohl aus wirtschaftlichen, wie aus wissenschaftlichen Gründen mit Bestimmtheit gehofft werden.

Nachschrift vom 8. August. Heute ist die oben ausgesprochene Hoffnung schon der Verwirklichung nahe. Insbesondere kann seit der Erklärung in No. 19 der Deutschen Verkehrszeitung, des Organs für Post- und Telegraphenwesens, jede etwa noch vorhandene Besorgnis, als habe der Herr Staatssekretär des Reichspostamts für die ihm nachgeordneten Beamten die „Rechtschreibung des Bürgerlichen Gesetzbuches" vorgeschrieben, als unbegründet bezeichnet werden. Das Reichspostamt ist durch keine früheren Anordnungen gebunden und wird sicherlich der Einführung der Schulorthographie in den allgemeinen Gebrauch bei den Behörden keinen Widerstand entgegensetzen.

Hersfeld. Konrad Duden.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Th. Matthias, Kleiner Wegweiser durch die Schwankungen und Schwierigkeiten des deutschen Sprachgebrauchs. Zweite, verbesserte Auflage. Leipzig 1899, Friedrich Brandstetter. VII u. 154 S. gr. 8. geb. 1,40 ℳ.

Das Buch, dem eine in Wien erschienene österreichische Ausgabe zur Seite steht, hat bereits nach zwei Jahren eine neue Auflage erlebt. Das spricht für seine Brauchbarkeit. Absichtlich ist ihm daher seine alte Gestalt belassen worden. Da es in höheren Schulen und Seminaren zur Verwendung kommen soll, ist der Stoff, den es behandelt, nach wie vor reichlich bemessen. Gleichwohl ist es im Verhältnis zu dem „feisten Leibe“ seines älteren Bruders[1]) nur ein „knappes Gerippe“, das aus jenem „herausgeschält“ ist. Dies hindert jedoch nicht, dafs es für alle Mängel der Form, die in Schülerarbeiten der oberen und obersten Klassen erfahrungsmäfsig gerügt werden müssen, Aushülfe schaffen will. Vor allem liegt dem Verfasser daran, den Zusammenhang des Einzelfalles mit einem ganzen Gebiete der Sprachlehre nachzuweisen. So trägt er sich mit der Hoffnung, dafs sein Büchlein dem Schüler auch nach der Schulzeit ein vertrauter Ratgeber sein und bleiben werde. Er widmet es allen Freunden eines sorgfältigen Stiles, insonderheit den Fachgenossen, damit es sich als ein Hülfsmittel zur Lösung einer unerläfslichen Aufgabe des deutschen Unterrichtes erweise: der „Heranbildung der gebildeten Jugend zu einer richtigen und gefälligen Schreibart“. Nebenbei liegen für die Bedürfnisse niederer Schulgattungen seine „Aufsatzsünden“ vor. Da sein „Wegweiser“ aber auch dem Leben dienen will, so hat er sich seit langer Zeit Sammlungen aus Zeitungen und den Werken der führenden Schriftsteller angelegt und so benutzt, dafs die daraus in dem genannten gröfseren Buche gewonnenen Ergebnisse auch dem kleineren Werke zu gute gekommen sind. Dessen Gebrauch erleichtert ein am Schlusse beigegebenes Inhaltsverzeichnis. Zu besonderer Freude gereicht es dem Verfasser, erklären zu können, dafs seine Aufstellungen

[1]) Sprachleben und Sprachschäden. 2. verbesserte und vermehrte Auflage, gr. 8. geb. 6,30 ℳ.

von den berufensten Beurteilern fast durchgängig gebilligt worden sind.

Diesen sich beizugesellen, ist der Referent nicht unbescheiden genug; doch möchte er nicht verschweigen, dafs man an mehr als einer Stelle sich getrieben fühlen kann, den Behauptungen des Verfassers entgegenzutreten. Es liegt dies zum Teil in der Natur eines Buches, das, in erster Linie für Schüler berechnet, alles möglichst zu „reglementieren" sucht. Wer aber der Schule entwachsen ist, wird sich das bei einer lebenden Sprache, wie unsere Muttersprache es doch zum Glücke ist, nicht gefallen lassen. Die besten Schriftsteller freilich sind (neben weniger guten, die als abschreckende Beispiele dienen) berücksichtigt worden; aber Matthias scheut sich nicht, gelegentlich (S. 130) selbst Gewährsmänner wie Goethe und Scherer auf die Stufe der di minorum gentium herabzudrücken. Denn wer macht die Regeln? Die Grammatiker, die nun einmal dem „Papiernen" Fehde geschworen haben und, was nicht nach ihrem Sinne ist, beiseite schieben. Statt, was ein Wildenbruch schreibt, als die Sprache eines Mannes anzuerkennen, der doch auch mit seiner Muttersprache umzugehen weifs, wirft man ihm vor, er schraube diese durch seine Ausdrucksweise um Jahrhunderte zurück und gehe „mit ehrfürchtiger Scheu" unseren trefflichen grammatischen Lehrbüchern aus dem Wege. Und warum dieser herbe Tadel? Weil u. a. G. Freytag, Scheffel, David Müller, Wichert, K. Fischer, Fontane, Koser, Th. Lindner, Düntzer und die Dt. Rundschau sich in mancher Beziehung anders ausdrücken als er[1]). Ich kenne hochgebildete und wissenschaftlich bewährte Männer, die es als einen unerlaubten Zwang betrachten, wenn (nein, Verzeihung! es mufs „dafs" heifsen, Matthias S. 93) Sätze wie die folgenden als geradezu falsch bezeichnet werden (S. 71): Der Anblick war ein überraschender; die Feier war eine erhebende; der Name ist ein äufserst zutreffender — vgl. auch Heintze, Gut Deutsch S. 84. Handelt es sich denn nicht auch hier, wenn man so will, um die Einreihung des Begriffs in eine bestimmte Art oder Klasse? Wozu also die Haarspalterei, die Matthias doch sonst (§ 16) verwirft? Um nicht breit zu werden, möchte ich kurz noch folgende Fingerzeige unseres „Wegweisers" hervorheben, deren Beurteilung, was mich betrifft, nach dem Vorhergesagten nicht zweifelhaft sein kann. S. 18 wird gelehrt, dafs das unbetonte Demonstrativ „derselbe" einen obliquen Kasus des vorhergehenden Satzes aufnehmen dürfe oder neben einem Hauptworte mit dem unbestimmten Artikel oder ohne Artikel stehe. Beispiel: Es blieb nichts übrig, als den Bart abzuschneiden; dabei ging ein Teil desselben (gingen

[1]) Es sei bemerkt, dafs ich hier nicht sowohl die Arbeiten von Matthias, als z. B. die Programmabhandlung von C. Prahl: Die Zeitfolge der abhängigen Rede im Deutschen, Danzig 1897, im Auge habe. Solche Schriften kennzeichnen das Fahrwasser, in dem wir segeln.

Teile desselben — also nicht etwa: ging der gröfste Teil desselben) verloren. Nach § 24, 19 lautet das bekannte Sprichwort: Wer zuerst kommt, mählt zuerst! S. 113f. wird der Satz verpönt: „Der bedenkliche Gesundheitszustand des Kaisers Napoleon hat die Blicke der Eingeweihten nicht ohne Besorgnis auf die Zukunft Frankreichs gelenkt". Es soll vielmehr allein richtig sein: „Durch das Bedenkliche im Gesundheitszustand des Kaisers N. waren die Blicke — gerichtet". Der „Gesundheitszustand (valetudo)" hat also aufgehört, eine vox media zu sein. Nach der Anweisung auf S. 115 gehört das Perfekt in Berichte, bei denen die Möglichkeit oder Absicht der „gemütlichen" Teilnahme fehlt, wie der Satz beweise: „O. v. Redwitz ist am Dienstag in Gilgenberg gestorben", oder auch die Mitteilung der Kaufleute: „Wir haben unser Geschäft verlegt". Denn diese setzen ja, so scheint es, kein Interesse für ihre Notiz bei deren Empfängern voraus, wie es umgekehrt der Fall ist bei der deshalb im Imperfektum abgefafsten Todesanzeige: „Gestern Abend 10 Uhr, Am (so!) 10. Juli verschied . . ." Wäre der Wochentag hinzugefügt, so müfste es (S. 81) heifsen: am Montag, dem 10. Juli, oder auch: Montag, den 10. Juli, aber nicht etwa: am Montag, den 10. Juli. Heintze a. a. O. S. 81 läfst letzteres wenigstens gelten; andere wollen stets so sprechen und schreiben. Ich schliefse mich ihnen an und habe die Empfindung, dafs gerade jenes: Am Montag, dem 19. September recht unangenehm nach Papier und Lampe riecht. S. 143 lesen wir folgende Regel: „Die Beziehung auf das Bestimmungswort einer Zusammensetzung ist möglich, wenn diese noch kein fester Begriff geworden, sondern für den einzelnen Fall gemacht ist und einen vollständigen Genetiv der Ein- oder Mehrzahl enthält". Wenn dazu die Beispiele geboten werden: Es giebt im Menschenleben Augenblicke, wo er dem Weltgeist näher ist als sonst (Schiller), und: Lange Züge theebeladener Kameele (so!) oder Herden die gleiche Last tragender Esel (O. E. Ehlers), so weifs man doch einerseits, dafs das Wort: Menschenleben sich beinahe in jedem Wörterbuche findet, und dafs andererseits die Form „Thee" weder gen. sing. noch plur. ist. S. 144 wird als Musterbeispiel der Satz vorgeführt: Für eine Abhängigkeit der griechischen Kunst von der ägyptischen über die ersten Anfänge hinaus spricht nichts, so bestimmt auch das Gegenteil (gemeint ist: dafs etwas [manches] dafür spricht, nicht etwa: die Unabhängigkeit) behauptet wird. Lautet der Nebensatz: so bestimmt sie auch behauptet wird (und diese Form des Satzes wird als möglich zugegeben), so verdient natürlich die gewählte weibliche Form des Pronomens im Hinblick auf das substantivische Beziehungswort den Vorzug. Wer dem Satze die (schlechte) Form gegeben hat: so bestimmt es auch behauptet wird, hat sicher gemeint: das Abhängigsein (dafs sie abhängig sei).

Ich kann mich — das wird aus dem Vorstehenden klar ge-

worden sein — des Eindrucks nicht erwehren, dafs uns ein Buch, wie das in Rede stehende, auf dem Gebiete sprachlicher Ausdrucksweise gar zu sehr an freier Bewegung hindert. Natürlich weifs auch ich sehr wohl, dafs man Schülern gegenüber sich einer gewissen Pedanterie nicht entschlagen kann, und so will ich denn, um dem Verfasser an meinem Teile entgegenzukommen, offen bekennen, dafs er den von ihm vielfach einseitig befolgten Grundsatz an etlichen Stellen für die Schule noch nachdrücklicher hätte betonen können. Hierher gehören folgende Fälle. S. 2 gestattet er dem Schüler „das Parthenon" zu sagen, S. 57 läfst er ihm etwas wissen und fühlen; S. 110 lesen wir als richtig empfohlen die Sätze: „Bei der Mutter an die einfachste Lebensweise gewöhnt, war meine Gewandtheit im Fischessen nur gering" und: „Kaum im Hofe des Herrenhauses angekommen, empfingen ihn zwei Personen". Ich will hier an Julius Grosse und G. Keller nicht herummäkeln; dafs aber, was sie sagen, für sprachrichtig erklärt wird, weil es zu einer von Matthias ad hoc zurechtgemachten Regel S. 101 (S. 109) pafst, das ist es, wogegen ich Einspruch erhebe. Wenn bei indirekter Rede derselbe Keller das eine Mal (S. 120) schreibt: „Schon waren die Kleinen fort, als der Mann mir anzeigte, ich habe mir eine andere Unterkunft zu suchen", und das andere Mal (S. 123): „Als ich mit dem Messer nach Ihrer Sohle stach, sagte sie, dachte ich nicht, dafs ich einst so Ihnen gegenüber sitzen werde", und Matthias dazu (S. 120) die Bemerkung macht, die Konjunktivformen der Gegenwartsreihe ständen, ohne sich von den entsprechenden Indikativformen zu unterscheiden, da ohne Bedenken, wo der Zusammenhang ihre Auffassung als Indikativ von vorn herein ausschliefst, so ist das m. E. für den Schüler eine willkommene Hinterthür, um bei begangener Unachtsamkeit durchzuschlüpfen. Auch hinter die sehr gesuchte Verteidigung des Lessingschen Satzes (S. 129): „Die alten Artisten, wenn sie ein Skelet (so!) bildeten, meinten etwas ganz anderes als die Gottheit des Todes" wird er sich mit Behagen verschanzen, es sei denn, dafs man ihm überhaupt eine gröfsere Freiheit der Bewegung gönnt, als sonst geschieht.

Um mein Urteil kurz zusammenzufassen, so meine ich, es könnte bei dem doppelten Zwecke des Buches das Nachahmenswerte von dem nur Zulässigen und dem Absonderlichen und daher (seitens des Schülers) besser Vermiedenen noch schärfer geschieden sein. Dieser Dreiheit wäre dann das geradezu Falsche gegenüberzustellen. Die mehrfach zu Tage tretende Umständlichkeit der Regeln hat wenigstens das Gute, dafs das Buch auf Schritt und Tritt zum Denken anregt. Druck und Ausstattung empfehlen es.

Berlin. Paul Wetzel.

Friedrich Seiler, Die Entwickelung der deutschen Kultur im Spiegel des deutschen Lehnworts. II: Von der Einführung des Christentums bis zum Beginn der neuen Zeit. Halle 1900, Buchhandlung des Waisenhauses. 223 S. 8.

Nach fünfjähriger Pause legt uns der Verf. die Fortsetzung seines Buches über die deutschen Lehnwörter vor. Hatte er im ersten Teile besonders die Kulturgaben behandelt, die Deutschland von den Römern empfangen hat, so erstattet er im zweiten über die von den romanischen Völkern ausgehenden Kultureinflüsse in drei Kapiteln (a. kirchliche und gelehrte Bildung, b. Rittertum und Orient, c. das ausgehende Mittelalter) Bericht und giebt uns am Schlusse Auskunft über alles das, was wir dem halbcivilisierten Osten Europas zu verdanken haben. In diesem Abschnitte überschreitet er sogar, um den hier weniger umfangreichen Stoff vollständig zu erledigen, die zeitliche Grenze, die er sich sonst gesteckt hat, und untersucht die Beziehungen unseres Volkes zu den Slaven, Magyaren und Türken bis ins 19. Jahrhundert.

Selbstverständlich hat die Arbeit genau dieselbe Anlage wie die vorige, d. h. es wird uns nicht eine trockene Aufzählung der Lehnwörter geboten, sondern eine anregende Erörterung darüber in gewandtem, fliefsendem Stile. Das sprachliche Material ist äufserst geschickt mit dem kulturgeschichtlichen verwoben und die einschlägige Litteratur gewissenhaft zu Rate gezogen. Besondere Anerkennung verdient, dafs sich der Verf. bemüht hat, die einzelnen Gebiete zu ermitteln, auf denen die Entlehnung stattgefunden, was oft (z. B. bei laben, Regel bunt) ziemlich schwer zu bestimmen war. Selten findet man sich zu Zweifel oder zu Widerspruch veranlafst, z. B. bei der Ableitung des Wortes Krause (Krug) von griech. *κρωσσός* oder S. 44 bei der Zurückführung des Ausdrucks Quappe auf lat. capito, das nach meiner Ansicht ebenso gut deutsch ist als Qualle.

Als fehlend verzeichne ich Juwel, das, obwohl erst seit Anfang des 16. Jahrhunderts belegt, doch wegen seines Ursprungs von afrz. joel (nfrz. joyeau) aus früherer Zeit stammen mufs. Auch vermisse ich öfter Angaben über gewisse sprachliche Eigentümlichkeiten der Lehnwörter, die wenigstens in den Fufsnoten hätten angebracht werden können. So konnte bei Gurke, Spargel u. a. auf den anlautverwüstenden Einflufs des deutschen Hochtons (vgl. poln. ogurek, lat. asparagus), bei Jacke und Joppe auf die darin hervortretende Aussprache des französischen j im Gegensatze zur jetzigen (vgl. Jakett, gesprochen Schakett) hingewiesen werden.

Abgesehen von diesen Kleinigkeiten wüfste ich keine Ausstellungen zu machen, kann daher das auch äufserlich gut ausgestattete Buch jedermann bestens empfehlen, der sich über die Kulturentlehnungen Deutschlands im Mittelalter Rats erholen will.

Eisenberg, S. A. O. Weise.



Heinrich Vockeradt, Das Studium des deutschen Stils an stilistischen Musterstücken. Ein praktisches Hilfsbuch in Regeln und Beispielen für die oberen Klassen der höheren Lehranstalten. Paderborn 1899, Ferdinand Schöningh. IV u. 214 S. 8. 1,80 M.

Das Buch kündigt sich als eine Ergänzung an zu den in demselben Verlage bereits in dritter Auflage erschienenen „Praktischen Ratschlägen für die Anfertigung des deutschen Aufsatzes auf den oberen Klassen der höheren Lehranstalten“. Bringt das ältere Buch vorwiegend Erzeugnisse des Verfassers als Beispiele, so soll das vorliegende Musterstücke der besten deutschen Stilisten enthalten. Während aber die landläufigen Lesebücher sich mit dem bloſsen Abdruck ausgewählter Stücke begnügen, will der Verf. zeigen, wie der Schüler an seinen Stücken Sprache und Stil studieren und daraus für seine eigenen stilistischen Arbeiten Gewinn ziehen kann.

Auf die Vorrede folgen 11 Seiten mit 37 „Regeln für die Art und Weise des Studiums“. Es sind darunter sehr beherzigenswerte über die Kunst zu lesen, über Anstellung von Stilstudien, über geordnetes Durchdenken gelesener Stücke, und wir können nicht glauben, daſs es einen Lehrer des Deutschen giebt, der seine Schüler nicht auf diese Punkte aufmerksam machte — im Unterricht, durch das lebendige Wort. Aber dürfen wir einem Schüler zumuten, 37 stilistische Regeln durchzulesen und zu beherzigen? Wir beneiden den Verf., wenn er Schüler hat, die diese Lektüre mit Erfolg treiben. Wunderbar aber ist es, daſs solche Schüler noch der §§ 29, 30, 31 bedürfen, in denen ihnen, die Stilstudien anstellen, die Absicht der Schriftsteller erforschen, sowohl für den Verstand schreiben als auch Herz, Gefühl und Phantasie mitsprechen lassen sollen, erst Beispiele für die einfachsten rednerischen Figuren, wie Anaphora, Asyndeton, Polysyndeton, Ellipse, Ausruf, Gleichnis gegeben werden müssen. § 33 handelt von der Vermeidung der Fremdwörter; aber wie wohlthuend berührt die bekannte kurze Fassung: Kein Fremdwort für ein Wort, das sich gut deutsch ausdrücken läſst! gegen die fünfzehnzeilige Regel jenes Paragraphen!

Der zweite Abschnitt enthält 22 Musterstücke aus Werken von Curtius, Mommsen, Giesebrecht, Ranke, Luden, Masius, Winckelmann u. a. Zunächst wird der Text des Stückes dargeboten, der in zweckmäſsiger Weise durch Dispositionszeichen gegliedert ist. (Seltsam berührt die Anmerkung auf S. 12: „Die in den vorliegenden Musterstücken angebrachten Buchstaben und Ziffern stehen natürlich nicht in den Originalen“. Sind denn die Primaner Hinterwäldler?) Darauf folgt ein Abschnitt, „Studie“ überschrieben. Er enthält einige magere Notizen über den Verfasser des vorangehenden Textes, aus denen der Schüler nicht viel lernen wird, und die Gliederung in Dispositionsform. Die sich anschlieſsende „Ausführung“ behandelt den Aufbau und die

Feinheiten der Darstellung in recht dankenswerter Weise. Aus dem Besprochenen wird das „Ergebnis“ gezogen, und schliefslich werden Themata gestellt, die sich im Stile des Musterstückes behandeln lassen.

Gegen die Reihenfolge dieser Stufen haben wir nichts einzuwenden; auch auf die Auswahl der Stücke wollen wir nicht eingehen, da hier subjektive Auffassung vielfach mitsprechen wird; aber ein Bedenken können wir nicht verschweigen. Wird es Schüler geben, die diese Stücke im Geiste des Verfassers durcharbeiten? Wir bezweifeln es; denn so nützlich solche Arbeit wohl werden kann, so trocken ist sie auch und setzt eine Energie voraus, wie wir sie selten bei einem Schüler finden.

Trotz alledem halten wir Vockeradts Buch nicht für unnütz; nicht in der Hand des Schülers, wohl aber in der des Lehrers kann es gute Dienste leisten. Wie der wohlvorbereitete Lehrer durch geschickte Fragestellung eine Dispositionsübung zu beleben vermag, so wird er auch, und wir glauben mit gutem Erfolg, hin und wieder einmal ein Musterstück des vorliegenden Buches für den Unterricht nutzbringend verwerten können. Insofern verdient der Verfasser den Dank der Lehrer, die den deutschen Unterricht in den oberen Klassen erteilen.

Posen. J. Beck.

Heliand nebst einem Anhange über Otfrieds Evangelienbuch, ausgewählt, übersetzt und erläutert von **Johannes Seiler.** Drittes Heft der zweiten Abteilung der „Denkmäler der Älteren deutschen Litteratur“, für den litteraturgeschichtlichen Unterricht an höheren Lehranstalten herausgegeben von G. Bötticher und K. Kinzel. Halle a.S. 1900, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. VI u. 83 S. 8. 0,80 *M*.

Die „ältesten deutschen Messiaden“ sind nur darum gerade der zweiten Abteilung der „Denkmäler“ zugewiesen worden, weil diese bisher blofs zwei Hefte hatte und sich in der Veranlassung und der Bestimmung der Gedichte eine Beziehung zu den Höfen finden läfst, deren Dichtung uns die zweite Abteilung der Bötticher-Kinzelschen Sammlung vorführt. Das Heft bedeutet ohne Zweifel eine Bereicherung derselben. Der Verfasser hat es sich angelegen sein lassen, die einschlägige Litteratur, insbesondere die Ausgaben des Heliand von Sievers und Piper und die des Otfried von Erdmann zu benutzen. Über den unterrichtlichen Wert des Heliand ist man wohl einig. Eine Dichtung, die in so schöner Weise das „Zusammengehen des Evangeliums mit dem altgermanischen Volkstum“, die deutsche naive Gemütsinnigkeit in der Auffassung der evangelischen Wahrheit zeigt, sollte den Schülern der oberen Klassen nicht vorenthalten werden. Ist sie doch zugleich auch „eine Fundstätte für die Erkenntnis deutschen Lebens nach den verschiedensten Richtungen hin“, wenn auch ihr Wert, früher zum Teil überschätzt, z. B. von Scherer auf sein richtiges Mafs zurückgeführt worden ist. Vor allem kam es dem Hsgb.

auch darauf an, eine ausreichende Vorstellung von der eigentümlichen metrischen Form und der altepischen Ausdrucksweise gewinnen zu lassen. Er bietet deshalb eine Übertragung besonders bedeutsamer Abschnitte. Er hat sich in ihr insoweit der Metrik des Originals angeschlossen, dafs er die Allitteration streng durchführt und im zweiten Halbverse den Stabreim stets auf die erste Hebung legt. Anderseits vermeidet er alle veralteten oder uns fremd klingenden Wörter. Zur schulmäfsigen Durcharbeitung des Stoffes macht er auf einige besonders wichtige Gesichtspunkte aufmerksam: die dichterische Begabung des Verfassers, seine Herkunft, seine deutsche Gesinnung, altepische neben theologisch-religiösen Elementen, Abweichungen von dem biblischen Berichte, naheliegende Vergleiche mit Parzival, Klopstocks Messias, Otfrieds Evangelienbuch. Wenn von diesem nur einige Übersetzungsproben (I, XVII und XVIII) und etliche Bemerkungen über des Dichters Leben und Werk am Schlusse des Heftes ihre Stelle finden, so beruht dies auf der richtigen Erwägung, dafs eine ausführliche Behandlung der Leistung des Weifsenburger Mönches in den Schulen durch die Eigenartigkeit derselben ausgeschlossen ist. Im einzelnen sorgen bei beiden Litteraturwerken Einleitungen und Anmerkungen für das rechte Verständnis. Auch eine Probe aus dem Originaltext des Heliand zur Geschichte von der Stillung des Meeres ist beigegeben, sowie eine aus Otfrieds mystischer Auslegung der Erzählung von den morgenländischen Weisen.

An Druckfehlern ist mir nur aufgefallen, dafs Hel. IX 52 (S. 51) „beschert“ sich mit doppeltem e findet. Sonst stellt sich das Heft in seiner äufseren Gewandung würdig an die Seite seiner Vorgänger.

Berlin. Paul Wetzel.

Prosalesebuch für Ober-Sekunda. Herausgegeben von H. Spiefs. (6. Teil des Deutschen Lesebuches für höhere Schulen. Herausgegeben von Hellwig, Hirt, Zernial und Spiefs.) Leipzig, Dresden, Berlin 1900, L. Ehlermann. VII u. 178 S. 8. 1,80 *M*.

Der Verf. spricht selbst Bedenken aus, ob nicht „einige wenige Stücke in ihrer ganzen Anlage oder an einzelnen Stellen den Bildungsstand und die Fassungskraft der Schüler zu übersteigen scheinen“, und führt zu seiner Entschuldigung an, dafs „der seiner Arbeit zu grunde liegende Plan ihn verhindert habe, sie, wie er wohl selbst gewünscht hätte, für das Lesebuch für Prima zu verwenden“. Er bittet weiter, „dafs man sich ein abschliefsendes Urteil über diesen Teil nicht bilde, ehe das Lesebuch der Prima erschienen sei“. Ich habe dies alles nicht verstanden; denn das Lesebuch ist doch einmal für Ober-Sekunda bestimmt, und daran ändert doch ein „Plan“ nichts, und ebensowenig ein anderes Lesebuch für Prima. Der Plan mufs sich nach dem Möglichen und Erreichbaren entwerfen lassen, sonst steht er in der Luft.

Ich bin nun nicht der Ansicht, dafs die Zahl der Stücke, die „den Bildungsstand und die Fassungskraft“ eines Obersekundaners „übersteige“, so gering ist. Im Gegenteil, ich finde sie fast alle jenseits des Bewufstseinsinhalts eines Obersekundaners und gröfstenteils selbst eines Primaners. Ich habe den deutschen Unterricht in Prima 25 Jahre erteilt und habe fast jedes Jahr meine Forderungen heruntersetzen müssen. Aber ich habe den Primanern überhaupt nicht zugemutet, Ausführungen wie die von Ihering über den römischen Nationalcharakter zu lesen und sich darüber zu äufsern oder Müllenhoffs Ausführungen über die Bildung der germanischen Grundsprache. Für andere, wie z. B. über die Götter des Veda fehlt die Möglichkeit der Anknüpfung an den übrigen Unterricht. Auch Nietzsches Problem der homerischen Frage würde ich, wenn überhaupt, frühestens in Oberprima zu notdürftigem Verständnis bringen zu können glauben.

Und weil der Inhalt für die Schüler viel zu hoch ist, wird auch die Wirkung der Lesestücke auf ihre „klare, folgerichtige Darstellung der Gedanken“ nicht die von den Herausgebern erwartete sein können. Denn dazu ist doch die erste Voraussetzung die Möglichkeit völligen Verständnisses, und diese ist nach meinen Erfahrungen ausgeschlossen. Ich gestehe, dafs es mir selbst sehr schwer werden würde, ein freies Referat über Ihering zu geben; und einem Obersekundaner soll das eher möglich sein?

Es scheint, dafs man, namentlich auf der Seite der Herausgeber von deutschen Lesebüchern, das bekannte Kaiserwort von der „deutschen“ Schule so interpretiert, dafs man nun der Jugend die Ziele des deutschen Unterrichts nicht weit und nicht hoch genug stecken könne. Sie könnten sich doch in der Geschichte der Pädagogik etwas umsehen und an Hiecke lernen, was Übertreibung und Verstiegenheit für Folgen haben. Sollten heute vielleicht Wunder geschehen?

Leipzig. Herman Schiller.

Griechische Tragödien, übersetzt von U. v. Wilamowitz-Moellendorff. V. Aischylos, Agamemnon. 118 S., geb. 1,20 *M*; VI. Aischylos, Das Opfer am Grabe. 87 S., geb. 1 *M*; VII. Aischylos, Die Versöhnung. 107 S., geb. 1,20 *M*. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung.

Auch diese drei Hefte stellen der Übersetzungskunst des Verfassers das beste Zeugnis aus. Er ringt kraftvoll und glücklich mit den Kühnheiten und Dunkelheiten des Aischyleischen Stils und bietet an schwierigen Stellen ohne alle Pedanterie durch die Art seiner Übertragung zugleich einen Kommentar. Es ist demnach kein Zweifel, dafs seine Arbeit, die für ihn selbst gewifs an Mühen und Genufs gleich reich gewesen ist, bei Philologen und Nichtphilologen viel zur Kenntnis eines durch seine Schwierigkeit

abschreckenden und mehr gelobten als gelesenen Dichters beitragen wird.

Jedem Stücke ist wieder eine umfangreiche Einleitung vorausgeschickt, die mit einer vielseitigen Gelehrsamkeit die religiösphilosophische und kulturhistorische Grundlage der Aischyleischen Dichtung beleuchtet, die einzelnen Stücke genau analysiert und die Kunstübung wie die Lebensauffassung des Aischylos in das rechte Licht zu setzen sucht. Es ist eine undankbare Aufgabe, von dem enthusiastischen Lobe, das dem Genius eines grofsen und ehrwürdigen Dichters gespendet wird, etwas abziehen zu wollen. Ich mufs aber doch gestehen, dafs Wilamowitz' Verherrlichung des Aischylos mir etwas zu volltönend klingt und an einigen wesentlichen Punkten der Einschränkung bedürftig scheint. Ich will versuchen, meinen Bedenken einen möglichst klaren Ausdruck zu geben.

Aischylos, der Repräsentant der *τραγῳδία ἁπλῆ*, ist selbst doch *πεπλεγμένος* und deshalb schwer zu analysieren. Man hört ihn meist in einen scharfen Gegensatz zu Euripides bringen: der eine soll der religiöse, antik gläubige, der andere der philosophisch-skeptische Dichter sein. Dafs dieser Gegenüberstellung etwas Richtiges zu Grunde liegt, kann nicht geleugnet werden; aber auch das ist klar, dafs die erschütternde, ja eigentümlich unheimliche Grofsartigkeit der Aischyleischen Tragödie damit nicht ausreichend erklärt ist. Nach dem, was gewöhnlich über ihn gesagt wird, müfste man in ihm einem Dichter vermuten, der den Frieden für immer gefunden hat und dessen Lebensauffassung sicher auf dem Grunde eines unerschütterlichen Gottvertrauens ruht. Dem ist aber nicht so. Seine religiös-sittliche Weltanschauung ist eben auf Sand gebaut. Auf Erden soll Schuld und Unglück, nämlich äufseres Unglück, Unschuld und Glück, nämlich äufseres Glück, zusammenstimmen. Dies ist die Gerechtigkeit, nach der seine kindlich fromme Dichterseele hungert und dürstet. Er wird nicht müde, sie in geheimnisvollen Chorgesängen zu preisen. Sein gläubiges und williges Auge scheint sie aber doch oft vergebens gesucht zu haben. *Χρὴ τὰ τοιαῦτα ἐπᾴδειν ἑαυτῷ*, mag er dann wohl gedacht haben. So hinterlassen denn diese frommen und dunkeln Gesänge seines Chors doch etwas von dem Eindruck eines unter Qualen Suchenden und unter den Geierkrallen des Zweifels Ächzenden.

Nie ist in einem dramatischen Dichter der Zug zu den überschauenden Gipfeln des menschlichen Nachdenkens stärker gewesen als in Aischylos. Es treibt ihn, unablässig in den abgrundtiefen Gedanken des Zeus lesen zu wollen. Das Geschehene blofs hinzunehmen und mit der Gestaltungskraft des Dichters zu einer klaren, charakteristischen Erscheinung herauszuarbeiten genügt ihm nicht: er will es verstehen, aus dem Grunde verstehen, sich selbst und anderen durch die Beleuchtung, in die er es rückt,

als etwas Vernünftiges und Gerechtes darstellen können. Zunächst besitzt er die mächtig arbeitende und kühn gestaltende Einbildungskraft des grofsen Dichters, des Lyrikers wie des Dramatikers. Die mythologischen Stoffe, die er sich erwählt hat, verwandeln sich vor seinem innern Auge in Bilder. Gigantische Gestalten tauchen vor ihm auf, die ihn mit erhabenen und drohenden Mienen ansehen und ihn zugleich zu bitten scheinen, sie zu enträtseln. Bald bilden sich die dramatischen Situationen heraus, welche in der Sage angelegt waren. Auf diese wirft sich nunmehr die ganze Kraft des Aischylos, und es ist erstaunlich, wie so einfache Tragödien durch die mit sicherstem dramatischen Instinkte gewählten und ausgestalteten Situationen so wirkungsvoll sein, so sicher zum Grofsen und Erhabenen stimmen können.

Man betrachte z. B. gleich die Eingangsscene des Agamemnon. Das ist nicht grüblerisch ersonnen, sondern mit dem Auge des Dichters geschaut, mit dem Herzen des Dichters empfunden. Es ist auch keine blofse Expositionsscene, die blofs das zum Verständnis Notwendige aus den weiter zurückliegenden Ereignissen brächte: mit einer zwingenden Kraft wird zugleich in dem Hörer die für das tiefe Erfassen des Kommenden notwendige Stimmung erzeugt. Nacht und Schweigen umwebt das Schlofs der Atriden in Argos. Von der Höhe des Daches späht der Wächter auf Klytaimnestras Geheifs nach dem Feuerzeichen, das von Berg zu Berg die Kunde von der Einnahme Trojas melden soll. Schon lange schaut er vergeblich aus. Müde und verdriefslich klagt er über den lästigen Dienst. Da endlich sieht er die Flamme auflodern. Seine erste Empfindung ist die Freude. Bald wird er die „liebe“ Hand seines Herrn wieder schütteln. Aber kaum geboren wird seine Freude durch bange Ahnungen des kommenden Unglücks erstickt. Klytaimnestra hat sich inzwischen dem Aigisthos ergeben. In geheimnisvollen, durch ihre Unbestimmtheit doppelt wirksamen Worten deutet es der Wächter an. *Τὰ δ' ἄλλα σιγῶ.* Könnte dieser Palast reden! *Οἶκος δ' αὐτός, εἰ φθογγὴν λάβοι, σαφέσταt' ἂν λέξειεν.* Das alles ist ebenso wahr als klar und gleich bewunderungswürdig in psychologischer wie in koloristischer Hinsicht. Man sieht auch, dafs Aischylos uralte Sagen durch realistische Zuthaten zu beleben verstand, ohne sie deshalb ihrer Erhabenheit zu berauben.

Um äufsere Wahrscheinlichkeit ist Aischylos sonst im ganzen wenig bekümmert. Ja seine höheren Absichten können ihn selbst gegen die innere Wahrscheinlichkeit fehlen lassen. Nicht immer sind die dramatischen Situationen, die sich in seiner Einbildungskraft, ehe er noch an die Ausführung ging, eingenistet hatten, nachher von ihm mit einer klaren und unanfechtbaren Psychologie in ihren Zusammenhang eingesetzt werden. So stand vor seinem Geiste das prächtige Bild des heimkehrenden Agamemnon. Es war etwas hell Leuchtendes auf dunklem Hintergrunde. Voraus

dem Lichte liegen hier die Schatten; denn die langgedehnten Gesänge des Chors sind von Unglücksahnungen durchzittert, und gleich darauf wird das Licht wieder von der dichtesten Finsternis verschlungen. Das ist von einer grofsen scenischen Wirkung; aber psychologisch läfst sich diese Scene nicht rechtfertigen. Woher die Kälte Agamemnons bei der Begrüfsung Klytaimnestras? Was soll die überschwellende, ins Unendliche gedehnte Freudenrede Klytaimnestras, die Agamemnon selbst so lang findet wie seine Abwesenheit? Aischylos selbst hat eine Rechtfertigung für nötig gehalten; denn als die That vollführt, sagt Klytaimnestra, anders klinge jetzt ihre Rede, und sie schäme sich dessen nicht. Um das Wild sicher zu fangen, habe sie vorhin die Netze so hoch spannen müssen.

Das Gigantische, zugleich aber auch Dunkele und nicht blofs Verwirrende, sondern auch Verworrene der Konzeptionen des Aischylos erklärt sich aus seiner Doppelbegabung. Zunächst ist er ein Dichter von einer übermächtigen, dem Grofsen und Erhabenen stets zustrebenden Phantasie; sodann ist er ein mythologisch-religiöser Denker. So lange die dichterische Kraft frei in ihm waltete, entwickelte sich der mythologische Stoff, den er gewählt hatte, in ihm der menschlichen Psychologie gemäfs und gewann bei aller Strenge und Erhabenheit doch plastische Umrisse. Dann aber verlangte die andere Hälfte seiner Begabung ihr Recht, und es breitete sich über das Ganze ein ahnungsvolles Grau, das sich oft zu schwarzen Schatten verdichtet. Damit soll aber nicht gesagt sein, dafs er nachträglich das dichterisch Empfundene und Gestaltete religiös und philosophisch ausstaffiert habe. Daraus eben vielmehr leiten sich die grofsen Schwierigkeiten seiner Tragödie her, dafs die naive Klarheit seiner Konzeptionen schon, wenn sie kaum aus ihrem ersten Stadium heraus waren, sich unter der Einwirkung seines grübelnden Mythologisierens zu vertiefen, aber auch zu verdunkeln anfing. Während der Ausarbeitung gewann dann dieses religiös-philosophische, mit höchster Anspannung des Denkens und der Rede sich in die Rätsel des Lebens versenkende Grübeln und Empfinden ein solches Übergewicht, dafs das Gerüst der Handlung unter dieser Last zusammenzubrechen drohte. Jeder wahre Dichter will nun freilich ein Offenbarer sein. Das blofse Affentalent der Nachahmung kann wohl unterhaltende Werke zustande bringen, ein *ἀγώνισμα ἐς τὸ παραχρῆμα ἀκούειν*, nimmer aber ein *κτῆμα ἐς ἀεί*, in dessen Tiefen man sich, geschüttelt von furchtbarlichen Gedanken, immer wieder versenken könnte. Allen Vorzügen haben sich jedoch stets gern verwandte Fehler zugesellt, ebenso im Gebiete des Intellektuellen wie des Moralischen. In keinem grofsen Dichter aber sind Fehler und Vorzüge je in so enger, unlöslicher Vereinigung gewesen wie im Aischylos.

Es genügte ihm nicht, die Sage vom Gattenmorde Klytaim-

nestras und vom Muttermorde des Orestes zu dramatisieren. An die Stelle der episch-mythologischen *ἀπαγγελία* eine *μίμησις δρώντων* zu setzen konnte seinem in die Tiefe strebenden Empfinden, seinem den höchsten Höhen zustrebenden Denken nur als ein äufserliches Thun, nur als eine formelle Arbeit erscheinen. Immerhin ist es nicht dasselbe, ob man aus einer ausgeführten Erzählung, wie man das oft mit modernen Romanen gemacht hat, ein Drama zuschneidet, oder ob man den knappen Bericht einer Sage im Drama sich in etwas Körperhaftes, Lebendes und Wirkliches verwandeln läfst. Aus einem Körnchen Sage oder Geschichte wird im Drama ein ausgewachsener Baum mit verzweigten Ästen und reichem Blätterschmuck. Aber es genügte dem Aischylos auch nicht, aus der Sage durch psychologische Begründung und Ausführung, *κατὰ τὸ εἰκὸς ἢ κατὰ τὸ ἀναγκαῖον*, wie Aristoteles, *κατὰ τὸ ἀνθρώπειον*, wie Thukydides sagt, eine Handlung zu machen. Das wäre immerhin schon sehr viel und des gröfsten Dichters würdig gewesen. Wem dies im Ernst gelungen ist, der hat gelebt für alle Zeiten. Durch eine solche Behandlung werden die dargestellten Individuen zu Vertretern ihrer Gattung. Die wenigen Gestalten, die aus verflossenen Litteraturperioden nicht blofs wie ausgetrockene Mumien, sondern wie wirklich Lebende in die gebildete Gegenwart hineinschauen, sind eben durch die menschliche Klarheit und Wahrheit ihres Wesens zu Repräsentanten der Menschheit überhaupt geworden, so dafs man inmitten der Verzerrungen und Heucheleien, an welchen es in keiner Gegenwart fehlt, sich in ihrem Anschauen auf das Wesentliche unsrer Natur besinnen kann. Das ist edelster Genufs und zugleich Andacht, selbst wenn der Dichter, der jene Marksteine des Menschlichen errichtet hat, nicht zu der Klasse der im engeren Sinne heiligen Dichter gehört.

Aber selbst ein solches Ziel schien dem Aischylos nicht hoch genug. So ein Aischyleischer Hauptcharakter ist nie *εἷς τῶν πολλῶν*, nur mit dem klaren Auge des Dichters gesehen. Auch würde es seine Kunstübung weder scharf charakterisieren noch erschöpfen, wenn man ihm nachrühmen wollte, er leuchte mit der Fackel seiner Tragödie in die tiefsten Abgründe des menschlichen Innern hinein. Nein, er will vielmehr die letzten Rätsel des Menschenschicksals und der Weltregierung lösen. Die religiöse Institution des Chors kam ihm dazu wunderbar entgegen. Aber auch bei der Gestaltung der Charaktere und der dramatischen Handlung ist diese seine Hauptabsicht deutlich erkennbar. Daher das Inkommensurabele und Unergründliche seiner Schöpfungen. Wie riesengrofse Nebelgestalten in den Bergen schreiten die Figuren seiner Tragödie an uns vorüber. Wenn aber gelegentlich an untergeordneter Stelle jenes Verlangen, das ganz auch von seiner Einbildungskraft Besitz genommen hat, von ihm weicht, wird man durch die Plastik seiner Darstellung förmlich überrascht.

Welchen Stoff auch Aischylos wählte, er wufste ihn stets zu den höchsten sittlich-religiösen Ideen in Beziehung zu setzen. Dadurch giebt er ihm eine Bedeutung, die den Sinn des Hörers vollständig ausfüllt und kaum je das Verlangen nach einer gröfseren Breite der Handlung aufkommen läfst. Die Oresteia nun bietet ein vollständiges Beispiel von der religiös-philosophischen Bearbeitung, durch welche Aischylos das Mythologische zu erklären und zugleich zu vertiefen suchte. Hier ist Anfang, Mitte und Ende. Wir sehen hier, welche Fäden er mit Rücksicht auf den Schlufs in den Anfang der Handlung hineingewoben, durch welche Entwicklungen er den Konflikt zu einer harmonischen Lösung zu führen gesucht hat. Orestes' Schicksal soll nach der Absicht des Dichters das Schicksal des Menschen überhaupt enträtseln und das heilig-erhabene Geheimnis von Zeus' Weltregierung enthüllen. Es war nicht leicht, diesen mythologischen Stoff einer solchen Absicht fügsam zu machen. Betrachten wir die Sage ohne philosophische Hintergedanken, so bietet sie sich uns in folgender Gestalt dar. Ein Held, nach langer Abwesenheit aus Mühen und Gefahren in die süfse Heimat zurückgekehrt, wird von seinem verräterischen Weibe im Bunde mit ihrem Buhlen erschlagen. Ihr Sohn rächt nach langen Jahren, nachdem er zu einem kraftvollen Jüngling gereift ist, auf direkten Befehl des Gottes den Tod des Vaters an der verruchten Mutter. Nach dem altgriechischen Recht wie nach der altgriechischen Sittlichkeit erfüllte er damit zugleich eine heilige Pflicht. Das vergossene Mutterblut aber lockt die Erinyen, die furchtbaren Töchter der Nacht, auf seine Spur. Ruhelos wird er umhergejagt, bis Apollo, der ihn zur That getrieben hatte, seine Freisprechung herbeiführt und seiner geängsteten Seele den Frieden zurückgiebt.

Diese Sage besitzt eine schroffe Gröfse, und man begreift, dafs sie den Schaffenstrieb eines dem Starken, ja Gigantischen zustrebenden Dichters reizen mufste. Das Aufserordentliche besitzt ja auch an sich eine gröfsere poetische Ergiebigkeit. Was in der faulen Friedenszeit in träger und verdienstloser Ruhe schlafend daliegt, wird durch den Zwang der grofsen Lage zu einer lodernden Leidenschaftsflamme angefacht. Da zerreifsen die Umhüllungen einer schwächlichen Sittlichkeit, und klar hervor tritt an die Oberfläche, was gnädig so lange mit Nacht und Grauen bedeckt war. Oder darf man einwenden, dafs in jener Sage die Grenzen des menschlich Natürlichen überschritten sind? Denn ist auch das Ungewöhnliche meist das für den Dichter Ergiebigere, so kann doch der Anblick monströser Verirrungen nur auf das verrohte Gemüt einen Eindruck machen. Was die That der Klytaimnestra betrifft, so ist sie ja unzählige von Malen wiedererstanden, wenn sie auch nicht leicht ein zweites Mal mit so schamloser Frechheit und Öffentlichkeit vollführt worden ist, wie in der Tragödie des Aischylos. Die That des Orestes aber ist unmenschlich, wie

sie ja auch nicht aus dem Zwange seiner eigenen Natur heraus entstanden ist. Sie wird erst verständlich, wenn man an die Wahnvorstellungen einer primitiven, aber von der Natur abgeirrten Sittlichkeit denkt. Es ist gräfslich, aber durchaus natürlich, wenn ein Sohn im ersten aufflammenden Zorne die Mutter tötet, die ihm den geliebten Vater verraten und erschlagen hat. Die That des Orestes aber hat etwas verstandesmäfsig Kaltes, trotz der unheimlich grofsartigen Verschwörerscene bei Aischylos, im Anblick von Agamemnons Grabe; von Sophokles ganz zu schweigen, der mit höchster dichterischer Kraft den Seelenzustand Elektras geschildert hat, den Orestes aber nur wie ein Instrument in Menschengestalt verwendet. Fern von der Heimat ist dieser vom Kinde zum Jüngling gereift. Nach so langen Jahren kehrt er zurück, dringt mit listiger Besonnenheit in den Palast der Atriden und vollzieht bei Aischylos die rächende That, nicht eigentlich aus „Neigung, sondern wie das Gesetz es befahl“, ungefähr im Sinne der Kantischen Ethik. Um der Menschlichkeit ein Zugeständnis zu machen, läfst ihn Aischylos allerdings einen Augenblick zögern: erst als ihn Pylades an das Gebot des Gottes erinnert, hebt sich sein Arm zum Todesstreich. In analoger Weise hat Sophokles die Freude seiner Klytaimnestra bei der falschen Nachricht vom Tode des Orestes durch ein flüchtiges Aufflackern der Mutterliebe vermenschlicht (*δεινὸν τὸ τίκτειν*). Die Lösung des Knotens ist aber weder in der Sage noch auch in der Tragödie des Aischylos eine psychologische, ebensowenig eine religiöse, sondern nur eine sakrale. Die prachtvolle Schlufsscene der Choephoren könnte man allerdings als eine religiös-psychologische gelten lassen. Über Aigisthos' und Klytaimnestras Leichen steht dort hochaufgerichtet Orestes, bereit, seine That vor dem Volke zu verteidigen, in der Hand jenes tückische Gewand, welches man einst dem Agamemnon überwarf, ehe man ihn erschlug. Aber während er spricht, verdüstert sich seine Seele zusehends.. Wie von wütenden Rossen glaubt er sich fortgerissen, seine Sinne verwirren sich, vor seinem Auge tauchen sie auf, die furchtbaren Rächerinnen, mit dem blutigen, erbarmungslosen Blicke und dem schlangenumwundenen Häuptern. Wir sind heute geübt, den Kern eines religiös-symbolischen Vorgangs zu erfassen. So ist uns denn die qualvolle Verwirrung des Orestes eine das Gemüt erschütternde und zugleich mächtig zur Einbildungskraft redende Sühne für seine fromm-unfromme That.

Anders aber steht es mit dem Schlufsgliede der Trilogie, den Eumeniden. Aischylos war nicht blofs gedankentief, er verstand sich auch auf grofsartige poetische Bühnenwirkungen. Vor allem hat er das in den Eumeniden gezeigt. Man fühlt sich hier von allen Schauern der Religion umwittert. Der düstere Stoff wird zu einem Abschlusse geführt, der dem äufsern Sinn jedenfalls eine volle Befriedigung gewährt. Die unheimlichen Töchter

der Nacht, die sich schon anschickten, unter Verwünschungen dieses Land zu verlassen, wo man ihre heiligen Rechte nicht anerkennen will, lassen sich durch Athenas sanfte Beredsamkeit zum Bleiben bewegen. Umgestimmt flehen sie den Frieden, die Eintracht, den Sieg und den Reichtum auf diese Gegend herab. Attische Frauen mit Purpurgewändern und mit Fackeln in den Händen führen sie in den Tempel, der künftig ihre Wohnung sein soll. Die nächtliche Finsternis entflieht, und in göttlicher Klarheit steigt feierlich ein Festmorgen auf. Man begreift, wie berauschend das auf die Athener wirken mufste, die durch lokalsakrale und lokal-patriotische Scenen und Anspielungen in ihren Dramen stärker bewegt wurden, als man nach ihrer ästhetischen Anlage, nach ihrer oft gerühmten incompta iudicii integritas hätte für möglich halten sollen. Aber auch auf uns wirkt selbst beim Lesen die feierliche Pracht dieser Scenerie. Die Gerichtsverhandlung vor dem Areopag jedoch, durch welche der sittliche Konflikt zum Austrag gebracht wird, kann weder dem Kopfe noch dem Herzen genügen. Diese Scene mag ein grofses sakrales, antiquarisches, historisches Interesse haben, von einer innern Lösung des Konflikts aber ist darin nicht die Rede. Wenn nun gar Apollon als Schlufsargument zu Gunsten des Orestes anführt, dafs die Mutter für die Herstellung eines Kindes an Bedeutung dem Vater gar nicht gleichkomme, dafs sie nur den anvertrauten Keim nähre und weiterbilde, ja dafs sie zur Zeugung nicht einmal absolut nötig sei, wie das Beispiel Athenas, der glorreichen Tochter des Zeus, beweise, so stimmt man Athenen von Herzen bei, wenn sie nunmehr zum Schlufs der Debatte drängt. Die Erinyen selbst würden zu solcher Rede lächeln, wenn sie das Lächeln nicht längst verlernt hätten. Dazu kommt, dafs es sich in diesem Schlufsstücke der Trilogie nur um eine äufsere Wiederherstellung des Orestes handelt. Die vielversprechende Scene am Schlusse der Choephoren findet keine Fortsetzung. Orestes windet sich nicht in Qualen unter dem Gewichte seiner furchtbaren That. Einer heiligen Pflicht zu genügen hat er eine ebenso heilige Pflicht verletzt. Vollführt zeigte ihm diese That gleich ein anderes Antlitz, als da er sie plante und vollführte. Wo sind sie aber geblieben, diese heiligen Qualen des Innern? Es bedarf für ihn im Schlufsstücke der Trilogie keiner Reinigung mehr. Tierblut und fliefsendes Wasser haben dem Brauche gemäfs das Blut von seinen Händen gewaschen. Damit ist die Ruhe in sein Inneres zurückgekehrt. Er empfindet nichts von Reue über das Geschehene.

Eine andere Frage ist die, ob die Oresteia des Aischylos zu jenen Dichtungen gehört, in welchen sich auch die Menschen späterer Jahrhunderte mit genufsreicher Andacht wiedererkennen können. Wilamowitz behauptet, dafs nicht blofs seinen Athenern, dafs auch uns Aischylos nichts Höheres bieten konnte. Dafs die Oresteia ein bedeutendes litterarisches, historisches und sakrales

Interesse hat, wird jeder einräumen. Auch kann man allen scenischen Situationen eine die Einbildungskraft mächtig erregende Wirkung nachrühmen. Dazu kommt die unheimliche, dem heiligen und grausigen Stoffe wundervoll angepafste Färbung, die über dem Ganzen liegt. Das alles sind nicht gewöhnliche poetische und dramatische Schönheiten, die dem Werke immer den Tribut der Ehrfurcht sichern werden. Ist aber der dargestellte Vorgang der Art, dafs man wie bei dem Anblicke von etwas der eigenen Natur Verwandtem zur sympathischen Teilnahme gezwungen wird? Kann man in Orestes einen Repräsentanten der Menschheit überhaupt erblicken? Bietet diese Dichtung auf das immer wieder auftauchende Rätsel des Menschenschicksals und der Weltregierung eine Antwort, die nach dem enthusiastischen Lobe, das ihr auch in der Einleitung zu dieser Übersetzung gespendet worden ist, wie ein Merkzeichen dasteht in der Geschichte der religiösen und sittlichen Entwicklung der Menschheit?

Die Sage vom Gattenmorde der Klytaimnestra und vom Muttermorde des Orestes stellt einen von dem normalen menschlichen Schicksal weitab liegenden grausigen Spezialfall dar. Es sei ferne von mir, behaupten zu wollen, dafs nur Vorgänge bürgerlich gewöhnlicher Art von mäfsiger Leidenschaftstemperatur uns zu einem vollen und innigen Nachempfinden bringen können. Auch dem Unscheinbarsten allerdings kann eine wahrhaft dichterische Behandlung Glanz wie Tiefe verleihen, wie sich ja auch an den alltäglichen, verschwindend kleinen Vorgängen des physischen Lebens die Wirkungskraft aller Hauptgesetze, die das All bewegen, deutlich nachweisen läfst. Besser auch ohne Zweifel ein kleiner Stoff, so behandelt, dafs wir tief in das Herz des Menschen blicken können, als ein anderer, der nur durch seine äufsere Gröfse wirkt. Aber das Grofse und Ungewöhnliche des äufseren Vorgangs, wenn es mit innerem Leben gesättigt ist, verhilft den ernsteren Dichtungen doch schneller und sicherer zu einer starken, die Tiefen des Geistes und Herzens schmerzlich und heilsam aufwühlenden Wirkung. Vorgänge dieser Art sprechen an sich eine laute Sprache und kommen dem Streben des Dichters auf halbem Wege entgegen. Nun giebt es aber zwei Arten des Aufserordentlichen. Die erste stellt nur die höhere Potenz des Gewöhnlichen dar, sodafs, um es platonisch auszudrücken, in Majuskeln geschrieben darin gelesen werden kann, was sich in dem Alltäglichen nur in Minuskelschrift darbietet. Was in dieser Gröfse und Deutlichkeit vor uns tritt, darüber kann das Auge nicht mehr gleichgiltig hinirren. Dazu kommt, dafs die Einbildungskraft sich zu dem Grofsen, Starken und Glänzenden als solchem hingezogen fühlt. Nur sehr sinnige Menschen von wirklich gebildetem Inneren vermögen das Unscheinbare nach seinem vollen Werte und Gehalte zu schätzen. Nun giebt es aber noch

eine zweite Art des Aufserordentlichen. Diese umfafst das Ungeheure, welches nicht sowohl durch natürliche Steigerung des Natürlichen, als durch verhängnisvolle Zufälle oder durch Abirrung vom Natürlichen zustande kommt. Auch diese Stoffe sind des grofsen Dichters nicht unwürdig, ja sie sind sogar leicht zu einer starken Wirkung zu bringen. Aber die beseligende Wirkung des wahren Kunstevangeliums können sie nicht haben. Zu dieser Klasse gehört nun aber die Orestie des Aischylos. Man kann die glänzende, und doch nicht blofs äufserlich glänzende oder effekthascherische Ausgestaltung, die er dem mythischen Stoffe gegeben hat, bewundern, man kann auch seine bis zur höchsten Spannung erhabene und der Gröfse der dargestellten Vorgänge durchaus angemessene Sprache, sowie das Kolorit, welches er über das Ganze ausgebreitet hat, bewundern; aber eine dichterische Verdeutlichung des ewigen menschlichen Schicksals vermag man in dem Schicksal des Orestes nicht zu erblicken. Das aber war die Absicht des Aischylos, und so meinen es auch seine Erklärer. Die Orestie will ja nicht blofs eine wirkungsvolle Dramatisierung eines an starken Wirkungen und psychologischen Verwickelungen reichen mythischen Stoffes bieten: von Aischylos selbst vielmehr wie von seinen Erklärern wird fortwährend an die ewige und unergründliche Bedeutsamkeit der dort dargestellten Vorgänge erinnert. Orestes soll das Bild des schuldig gewordenen, aber dann nicht der Pein überlassenen, sondern erlösten Menschen sein. Gegen dieses Generalisieren sträubt sich etwas in uns. Das Thun und Leiden des Orestes hat etwas zu speziell Ungeheuerliches, als dafs wir uns an seine Stelle setzen könnten, umsoweniger als er seine That ja eigentlich nicht selbst thut, sondern nur der gehorsame Vollstrecker eines unter gräfslichen Drohungen gegebenen göttlichen Befehls ist. Nicht einmal ein ergreifender Seelenkampf geht dem Muttermorde voraus. Wenn er in den Tiefen seines Wesens erschüttert und unter der Last einer ungeheuren Aufgabe gewissermafsen zusammenbrechend, um einer noch heiligeren Pflicht zu genügen, eine heilige Pflicht verletzte, so würden wir uns aus der Enge unseres individuellen und gewöhnlichen Schicksals befreien und an seine Stelle setzen können, sowie wir unter nachempfindenden Qualen mit Macbeth den Duncan und Banquo, mit Othello die Desdemona morden. Nach der That scheint es allerdings, als wolle die menschliche Empfindung nachträglich von ihm ihre Rechte eintreiben. Aber äufsere sakrale Reinigungen lassen ihn schnell den Frieden der Seele wiedergewinnen. Im dritten Stücke der Trilogie handelt es sich ja nur darum, ihn gewissermafsen gesetzlich vor der Verfolgung der Bluträcherinnen zu schützen. Dieses dritte Stück ist scenisch sehr wirkungsvoll; da aber Orestes selbst seine That völlig überwunden hat, ist die noch zu erledigende Frage, ob Blut durch Blut stets weiter gesühnt werden müsse, oder ob in Zukunft die mildere Auffassung

der neuen Götter gelten soll, von nur sakralem Interesse. Dagegen kann man nun allerdings einwenden, dafs Aischylos sein Bestes und Tiefstes eben in den Gesängen des Chors zum Ausdruck bringt. Diese wollen den wahren Sinn des Dargestellten enthüllen oder vielmehr ahnen lassen. Denn sie haben etwas von der in Worten nicht wiederzugebenden Tiefe des Mysteriums. Sind es doch die Gesänge eines Dichters, den Aristophanes von sich sagen läfst: *Δημήτηρ ἡ θρέψασα τὴν ἐμὴν φρένα.* Durch das Beispiel des besonderen dramatischen Vorgangs sollen die höchsten Probleme, zu denen der Geist des zum Bewufstsein erwachenden Menschen mit einem unaustilgbaren Erkenntnisdrange hinstrebt, in konkreter Gestaltung vorgeführt werden. Die Gesänge des Chors bieten dazu den Kommentar, der freilich selbst wieder eines Kommentares bedürftig ist.

Leider mufs man nun aber gestehen, dafs Aischylos durch seine Gedanken über Weltregierung, die er in langgedehnten Chorgesängen zum Ausdruck bringt und auch in die Motive seiner handelnden Personen hineinzuarbeiten sucht, die Vorgänge seiner Tragödien in eine verwirrende Zwitterbeleuchtung gebracht hat. Er gehört nicht zu jenen naiven Dichtern, deren „kindischem Verstande voraus geoffenbart war, was erst, nachdem Jahrtausende verflossen, die alternde Vernunft erfand“. Nein, seine Vernunft selbst, gepeinigt durch ein gebieterisches Bedürfnis seines religiösen Herzens, sucht nach einer erklärenden Formel, um das verworrene Menschenschicksal zu begreifen. Die Anstrengung, die er dabei macht, ist heroisch und zwingt zur Bewunderung. Kann man aber sagen, dafs der Erfolg dieser Anstrengung entspreche? Er bleibt ja durchaus auf dem natürlichen, aber der Überwindung bedürftigen Standpunkte stehen, auf welchem das äufsere irdische Glück und Unglück als Belohnung und Strafe gefafst wird. In diesem Sinne sucht er die alten Sagen zu vertiefen, fast könnte man sagen, rationalistisch zu erklären. Ganz anders ist es gemeint, wenn Sokrates, den eben ein ungerechter Spruch zum Tode verurteilt hat, bei Plato sagt: *οὐκ ἔστιν ἀνδρὶ ἀγαθῷ κακὸν οὐδέν, οὔτε ζῶντι οὔτε τελευτήσαντι*, wenn der *ἀδικούμενος* von ihm als glücklicher gepriesen wird als der *ἀδικῶν*, wenn er es den Gipfel des Unglücks nennt, nach gethanem Unrecht nicht des Segens der ausgleichenden Strafe teilhaftig geworden zu sein. Man erwäge nun, welche Unklarheit Aischylos in seine Tragik bringen mufste durch eben dieses sein kindlich religiös-moralisches Herzensbedürfnis, alles irdische Leid in eine verdiente Strafe umzudeuten. Dabei lastet ein fatalistischer Zwang auf seinen Charakteren. Gestofsen aber durch eine unwiderstehliche Macht, sollen sie doch zugleich die freien, voll verantwortlichen Thuer ihrer Thaten sein. Durch den Mund des Sehers gebot die Gottheit dem Agamemnon, seine Tochter Iphigenia zu opfern. Bei Euripides ringt er unter Qualen seinem Vaterherzen

den Gehorsam gegen die Forderung des Gottes ab, und Timanthes verhüllt ihm beim Opfer das Haupt, weil er einen solchen Schmerz für nicht mehr darstellbar hielt. Bei Aischylos wird er als schuldig hingestellt, weil er seinem Ehrgeize Iphigenia geopfert und namenloses Unglück über Griechenland gebracht hat. Das blind treffende Unglück der Sage sucht Aischylos in ein selbstverschuldetes umzuwandeln und so zu adeln. Denn nach dieser Gewifsheit eben ringt er mit einer gigantischen Anstrengung, dafs Schuld und Schicksal im Leben stets im Einklang sind. Dabei glaubt er aber doch an ewige Ratschlüsse des Zeus, die allen menschlichen Willensregungen vorausgehen, und an Erblichkeit des Verbrechens. Auch die Schuldigen bei ihm thun nur, was ihnen zu thun bestimmt war. Denn *τὸ τῆς ἀνάγκης ἔστ' ἀδήριτον σθένος — Τί γὰρ βροτοῖς ἄνευ Διὸς τελεῖται; τί τῶνδ' οὐ θεόκραντόν ἐστιν.* Er glaubt z. B. auch an die unentrinnbare Kraft des väterlichen Racheffluches. Gedanken dieser Art geben seiner Tragödie einen eigentümlich unheimlichen und die Phantasie mächtig erregenden Empfindungsuntergrund; aber seine Motivierung wird durch diese religiös-philosophischen Deutungen unklar. Nicht blofs Agamemnon, selbst Klytaimnestra erscheint in einer Zwitterbeleuchtung. Einen persönlichen Schmerz, ein persönliches Unrecht schien sie zu rächen, sich freilich selbst dabei mit ekelhaftester Schuld besudelnd. Da wirft sie am Schlusse der Tragödie ihre gewissermafsen zufällige irdische Umhüllung ab. „Nicht Agamemnons Gemahl“, ruft sie aus, „sollt ihr in mir sehen. Es ist der alte, zürnende Rachegeist dieses Hauses, der Klytaimnestras Züge angenommen hat“, und sie spricht von dem Mahle des Atreus, das durch Agamemnons Tod jetzt eben gesühnt worden sei. Am wenigsten aber kann das Schlufsstück der Trilogie einem religiösen und philosophischen Bedürfnisse genügen, so reich es auch an poetischen und dramatischen Schönheiten ist und so stark es auch zur Einbildungskraft selbst des modernen Menschen redet.

Es wäre unbillig, von einem Dichter, der solchen Tiefen zustrebt wie Aischylos, die banale Klarheit flacher Gestaltungen zu verlangen. Diese Erwägung aber kann ihn vor dem Vorwurfe nicht schützen, das der Vereinigung Widerstrebende zu einer unklaren Einheit zusammengezwungen zu haben. Auf seine Tragödien pafst ganz und gar nicht jenes Goethische Bild von den Uhren mit krystallenem Zifferblatte, hinter welchem sich das innere Getriebe dem Auge klar darstelle. Seine Menschen sollen zugleich frei und unfrei sein. Auch die Erinyen erscheinen in solchem Zwitterlichte: bald erscheinen sie als heilige Hüterinnen der ewigen Sittlichkeit, bald nur wie blutige Scheusale, die nicht zu unterscheiden wissen und erpicht sind auf ihre Rechte. Den Athenern selbst war Aischylos bald kein genügender Deuter des Menschenschicksals mehr. Wie könnte er es uns heute sein?

Dieses etwa waren die Einwendungen, die sich in mir regten, als ich die feierlichen Worte las, in welche Wilamowitz sein Urteil über Aischylos' Gestaltung der Sage von Orestes zusammenfafst. „Höheres", sagt er, „konnte Aischylos seinen Athenern und uns nicht bieten als dieses hohe Lied von Gottes Gerechtigkeit und Gnade, von all' dem Weh, das die dämonische Gewalt des auch in der Sünde freien und grofsen Menschenwillens in die Welt bringt, und von dem endlichen Triumphe des Guten".

Gr. Lichterfelde bei Berlin. O. Weifsenfels.

---

1) M. Reuter, Französische Grammatik. Für höhere Lehranstalten bearbeitet nach Art einer Grammatik in Beispielen. Dritte, vermehrte und verbesserte Auflage der „Hauptregeln etc.". Stuttgart 1899, Muthsche Verlagshandlung. VI u. 133 S. 8. geb. 2,20 ℳ.

Ursprünglich hat der Verf. in seinen Hauptregeln der französischen Grammatik nur die Syntax behandelt. In der vorliegenden Auflage sind Deklinations- und Konjugationsparadigmen nebst den Zahlwörtern und einem Anhange über den Gebrauch der Accente hinzugekommen, so dafs nunmehr die Bezeichnung „Französische Grammatik" einigermafsen ihre Berechtigung hat.

Das Buch ist eine nach den einzelnen Sprachformen geordnete Beispielsammlung, die in manchen Fällen dem Lehrer, besonders bei Wiederholungen, ganz gute Dienste leisten wird. Es will nicht ausführliche Erklärungen oder die Begründung der sprachlichen Erscheinungen geben, es will in erster Linie eine Grammatik in Beispielen sein. Denn „sicher wird es manchem Neuphilologen ganz erwünscht sein, wenn ihm selbst überlassen bleibt, an der Hand der Beispielssätze, die Regel zu geben und zu begründen, wofern er, ab und zu, es nicht vorzieht, die Schüler selber sie finden zu lassen". Man kann unbedenklich zugeben, dafs die Beispiele im ganzen recht brauchbar sind — was bei ihrer Fülle kein geringer Vorzug ist —, dafs die Fassung der beigegebenen Regeln durch ihre Kürze und Klarheit zuweilen geradezu als musterhaft bezeichnet werden mufs, dafs die Verteilung des Lehrstoffes nach den Klassenstufen, wie sie durch Anwendung von verschiedenen Schriftarten oder von Sternen und Doppelsternen kenntlich gemacht ist, durchaus auf Zustimmung zu rechnen hat. Im übrigen kann das Buch keinen Anspruch darauf erheben, dafs man es auch als Hilfsmittel zur Erzielung einer formalen Bildung ansehe. Vom Lateinischen sieht es vollständig ab, und die Zusammenstellungen verfolgen nur praktische Zwecke, weshalb sie oft recht mechanisch, willkürlich erscheinen. Mögen die zwei ersten §§ das Gesagte erläutern.

§ 1. Das deutsche „So" mehrdeutig.

1. Bleibt unübersetzt an der Spitze des Nachsatzes;
2. aussi, si vor Adjektiv und Adverb;

3. autant, tant vor Verb und Participe passé.
4. ainsi, wenn so = auf diese Weise;
5. de sorte que, en sorte que (de manière que, de façon que) = so dafs, d. h. wenn auf so unmittelbar dafs folgt.
   NB. So dafs heifst nicht ainsi que, denn ainsi que ist = comme wie. Mon frère ainsi que ma sœur.
6. So . . . auch = tout . . . que; quelque . . . que; si . . . que.

§ 2. „So" ausnahmsweise im Nachsatz übersetzt.

1. Kaum. A peine fut-il arrivé, qu'il tomba malade.
   NB. Frageform; que an die Stelle, wo im Deutschen so oder als steht.
2. So . . . so. Autant il est riche, autant il est avare. Autant Socrate était calme, autant sa femme était turbulente.

*3. Comme le soleil chasse les ténèbres, ainsi la science chasse les erreurs. (Auch: Comme le soleil chasse les ténèbres, la science chasse les erreurs.) Etw. veraltet: De même que ton frère a réussi, de même tu peux réussir".

Demnach wird wohl der eigentliche Klassenunterricht, besonders in lateinlehrenden Schulen, auf dieses Unterrichtsmittel verzichten.

Auf zwei Änderungen thut sich der Verf. etwas zu gute. „Nach Vorgang der deutschen Grammatik, welche die Zeitwörter in starke und schwache scheidet, wurde die vollklingende Form des Fürworts moi, toi etc. die starke genannt, die dumpfklingende me, te etc. die schwache. Der Schüler wird sich gern und leicht an diese Namen gewöhnen, da sie ausdrucksvoller und deshalb eindrucksvoller sind als das matte „betont oder unbetont (tonlos)". — Dann eine Äufserlichkeit. „Die Druckschrift Jls, die in Frankreich allerdings nicht üblich ist, wird unsere Schüler keineswegs beirren; sie wurde gewählt, um die unschöne Form Il (zweitens) zu vermeiden". — Ref. fürchtet, dafs hierdurch der Wert des Buches nicht erhöht wird.

Druckfehler scheinen nicht vorzukommen, Ausstattung, Druck und Papier sind ohne Tadel.

2) Ph. Plattner, Lehrgang der französischen Sprache. Zweiter Teil. Vierte, veränderte Auflage. Karlsruhe 1898, J. Bielefelds Verlag. VIII u. 422 S. 8. geb. 4 ℳ.

Dem ersten Teile seines Lehrganges, der den zum Bereiche der regelmäfsigen Formenlehre gehörigen Sprachlernstoff enthält, hat der Verf. den vorliegenden abschliefsenden Teil folgen lassen. Als Vertreter der gemäfsigten oder vermittelnden Methode, wie er sich im Vorworte bezeichnet, will er „die Grammatik an dem Lesestück lehren, die Übungssätze und Übungsstücke nicht ausschliefsen, aber an das Lesestück möglichst anknüpfen" und den Nachdruck auf Umbildungen legen. Nach dem Anklang, den die Methode gefunden, hat er in der neuen Auflage das Werk einer eingehenden Durchsicht unterzogen, teils aus methodischen

Rücksichten, teils um es mit den „Lehrplänen und Lehraufgaben" in bessere Übereinstimmung zu bringen. In dieser Gestalt ist es einer anerkennenden Beachtung der Fachgenossen wohl wert, und es ist dem Ref. nicht zweifelhaft, dafs es in Anstalten, die das Französische als erste Fremdsprache lehren, vielfach Eingang finden wird.

Der grammatische Teil verzichtet durchaus auf die Beihilfe des Lateinischen. Die Fassung der Regeln erscheint deshalb zuweilen etwas willkürlich, ist aber im ganzen eine sehr glückliche. Wie verständig sind z. B. die Laut- und Schriftregeln oder die zusammenfassenden Regeln über die dem französischen Sprachgeiste eigentümliche Ausdrucksweise, wie sie in den §§ 84 und 85 niedergelegt sind! Die Formenlehre ist vielleicht zu vollständig. Bei den Wörtern auf *ou* fehlt zwar *pou*, aber *caillou, hibou, chou, bijou* sollen noch immer gelernt werden. Und welchen grofsen Wert wohl hat die Regel: Männlich sind die Endungen

„auf b, p,
„ c, g, k, ck, q,
„ d, t,
„ f, l, r, h, ch, th"?

Die Syntax dagegen hat sich eine verständige Beschränkung gefallen lassen. Die „zur Veranschaulichung dienenden Sätze sind vorzugsweise dem Übungsstoff des ersten Teiles entnommen", Einzelheiten gelangen in Fufsnoten zur Besprechung, und alles Phraseologische kommt in einen besonderen Abschnitt. Dieser ist eine Glanzleistung. Auf 24 Seiten sind, nach den Redeteilen geordnet, sämtliche wichtigeren Gallicismen mit den entsprechenden deutschen Wendungen angeführt. So wird „die eigentliche Grammatik vereinfacht, die Aneignung des Phraseologischen aber nicht lediglich dem Nachschlagen im Wörterbuch mit seiner alphabetischen Ordnung oder besser Unordnung überlassen".

Das Lesebuch zählt 40 Nummern, unter denen man erfreulicherweise kaum eins entdeckt, das schon aus anderweitigen Zusammenstellungen bekannt wäre. Dafs sie jedoch alle befriedigen werden, dafür wagt Ref. nicht zu bürgen. So könnte wohl Absatz 3 von Nr. VI fortfallen, und die Legende *Histoire de Moustache* dürfte manchem albern vorkommen. Auch wäre Nr. XVIII *Coutumes populaires* entbehrlich: es wird daselbst von den Hochzeitsgebräuchen in verschiedenen Landschaften Frankreichs und von der Strafe erzählt, die in Hochsavoyen an Frauen vollzogen wird, die ihren Mann geschlagen haben; aufserdem werden hier die Gebräuche bei der Brautwerbung in den Landen erwähnt, die später in dem Lesestück *les Landes* noch einmal berichtet werden. Sehr drollig macht sich der Schnitzer in Nr. XXV, der ganz an die legendarische Unwissenheit der Franzosen in geographischen Dingen erinnert: *au nord-est la France se trouve en contact avec quatre États: deux Etats allemands, l'Alsace-*

Lorraine et la Prusse rhénane; enfin le grand-duché de Luxembourg et la Belgique. Hingegen werden die Stücke technischen und kaufmännischen Inhalts besonders Schulen rein realen Charakters höchst willkommen sein. Gedichte sind nur 14 aufgenommen. Lafontaine ist mit einer Fabel vertreten, Coppée ist ganz ausgefallen.

Das Übungsbuch setzt sich aus Umbildungen, Erweiterungen und Übersetzungen zusammen. Die Hauptstärke ruht in den ersteren. Denn sie sollen „den Schüler zu eigener freien Gestaltung des Gelesenen, zur Erweiterung desselben und zur selbständigen Auffassung führen. Der Schüler soll nicht nur übersetzen, sondern sich mündlich und schriftlich ausdrücken lernen, und zwar ohne mehr Mühe oder Zeitaufwand, als er früher für das Übersetzenlernen aufzuwenden hatte". Auch Stücke, die aus lauter Einzelsätzen bestehen, fehlen nicht: sie dienen zur Einübung der schwierigen Kapitel der Grammatik. Übrigens sind die meisten Sätze dem Lesestoff des ersten Teils oder den bereits aufgenommenen Übungen des zweiten Teils entnommen. Einige freie Übungsstücke, wie sie die Prüfungen voraussetzen, die sich also an die Lektüre nicht anschliefsen, haben ebenfalls Aufnahme gefunden.

Ein französisch-deutsches und ein deutsch-französisches Wörterverzeichnis machen den Beschlufs. Auch sie sind mit Sorgfalt abgefafst, doch hat Ref. nach *falaise, grès, maquereau, maquignon, tout de plus* vergeblich gesucht.

Das Äufsere macht einen guten Eindruck; der Preis ist durchaus nicht zu hoch, wenn man bedenkt, dafs man in einem solid gebundenen Bande Grammatik, Lesebuch, Übungsbuch und zwei Wörterverzeichnisse beisammen hat.

3) Pierre Loti, Impressions de Voyage. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Max Pfeffer. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen und Wörterverzeichnis. Leipzig 1899, G. Freytag. VI u. 201 S. Preis beider Teile geb. 1,50 *M*.

Nicht unbegründet sind die Vorwürfe der Franzosen, dafs in deutschen Schulen für die französische Lektüre noch immer Schriftsteller verwendet werden, die im eignen Vaterlande wegen ihrer früheren, relativen Bedeutung zwar noch genannt und gelobt, aber kaum noch gelesen werden. Es mag hingehen, dafs der ehrwürdige Corneille noch nicht in den wohlverdienten Ruhestand versetzt ist; dafs aber Rollin, Florian, Fénelon aus dem Kanon unsrer französischen Schriftsteller nicht verschwinden wollen, mufs füglich mehr Verwunderung erregen, als dafs sich unsre überrheinischen Nachbaren mit Ernst Theodor Amadeus Hoffmann als deutschen Klassiker plagen. Doch braucht man anderseits z. B. nur das Verlagsverzeichnis der rührigen Freytagschen Firma durchzusehen, um zu merken, wie mächtig der Flügel-

schlag der modernen Litteratur ist. Wenn nur das Neue immer den pädagogischen Ansprüchen voll genügte!

In dem vorliegenden Bändchen bietet uns Pfeffer eine Auslese aus Lotis Werken. Die gröfsere Hälfte nimmt ein Abschnitt aus *Au Maroc* ein: die Schilderung von Land und Leuten nach den Eindrücken und Beobachtungen des Verfassers, der im Gefolge des französischen Gesandten die Reise von Tanger nach Fez ausgeführt hat. Zwei Skizzen *Nazareth* und *la Mer de Tibériade* sind der Reisebeschreibung *la Galilée* entnommen; dem gefeiertsten Werke *Mon frère Ives* entstammen zwei Stimmungsbilder: der *Ocean* zwischen den Wendekreisen und ein *Sturm* in den chinesischen Gewässern.

Die Auswahl ist sehr geschickt. Alle die glänzenden Vorzüge der Lotischen Darstellungsweise kommen zur Geltung, ohne dafs man, wie bei der Lektüre der vollständigen Werke, gewahr wird, dafs der Verf., von den Eindrücken einer grofsartigen, teilweise fremdartigen Natur überwältigt, seelischen Vorgängen nur geringe Aufmerksamkeit widmet, und dafs bei ihm, nach Engels Worten in einem Vergleich zwischen Chateaubriand und Loti, von kunstvoller Komposition, von fein durchdachter Handlung kaum die Rede sein kann.

Ob aber diese Zusammenstellung für Schulen unbedingt zu empfehlen ist, das scheint sehr fraglich. Abgesehen von dem Renanschen Geiste, der die Schilderung der biblischen Stätten durchweht, abgesehen von dem Zweifel, ob Beschreibungen, die nicht Träger einer fesselnden Handlung sind, den jugendlichen Sinn befriedigen, so würde Ref. für seine Schüler nur Schilderungen der französischen Hauptstadt, der französischen Landschaften, des französischen Volkslebens wählen. Wer jedoch solche Bedenken nicht teilt, der könnte diesen Lektürestoff der Prima zuweisen: wenn auch die Darstellung in stilistischer Beziehung keine erheblichen Schwierigkeiten bietet, so ist der Inhalt — der auch viele neue Vokabeln und Redewendungen beansprucht — nur für die oberste Klassenstufe geeignet.

Die Einleitung, welche das Notwendige über Lotis Leben und Werke enthält, macht durch ihre Kürze und Klarheit einen günstigen Eindruck. Übrigens hätte es nichts geschadet, wenn auch ein Wörtchen über seine Stellung in der Litteratur gesagt wäre. Die Anmerkungen geben eine verständige Erklärung der vorkommenden Schwierigkeiten. Freilich hat ihr Verf. stellenweise der Versuchung nicht ganz widerstehen können, mit seiner Gelehrsamkeit zu prunken. Da giebt er die arabische, spanische, englische und französische Aussprache von Tanger an, um hierauf das salamonische Urteil zu fällen, dafs, da alle Nationen das Wort nach ihren Lautgesetzen aussprechen, man deutsch dasselbe zu thun habe. Und zu welchen Expektorationen giebt nicht die Erwähnung von Saba, Gethsemane oder Golgatha Veranlassung!

Die Anmerkung zu dem letzteren Namen mag hier als Beispiel angeführt werden. „*Golgatha*, gräcisierte Form für das hebräische *Gulgólet*, zu deutsch Schädel. So wurde ein Ort aufserhalb der Thore Jerusalems genannt. Offenbar wollte man mit diesem Namen auf eine eigentümliche Terrainformation daselbst hindeuten. Unter Golgatha haben wir uns eine Felsbank zu denken, welche durch flache Wölbung aus dem umgebenden Terrain sich heraushob, von der morgenländischen Phantasie mit einem Schädel verglichen. Die Vorstellung eines Hügels ist ausgeschlossen. Wo aber dieser sogenannte „Schädel" zu suchen ist, darüber giebt uns die Bibel sehr mangelhafte Mitteilungen, und gegen die Aussagen der seit Kaiser Konstantin fixierten Tradition haben sich gewichtige Zweifel erhoben". — Dafür wäre es erspriefslicher, wenn der Leser z. B. über *Khaïfa* oder über *George Sand* und ihren Roman *le Marquis de Villemer* eine bündige Auskunft erhielte. Das Wörterverzeichnis ist zuverlässig und zweckentsprechend; es hätte aber vielleicht *contrevent* und *en plus* nicht fehlen sollen.

Von Druckfehlern hat Ref. nur drei bemerkt (S. 35, S. 46 und S. 83), die Ausstattung ist vornehm.

4) Sieben Erzählungen von Ludovic Halévy, Guy de Maupassant, François Coppée, Alphonse Daudet, André Theuriet, Émile Zola, Masson-Forestier. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Eugène Pariselle. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen und Wörterverzeichnis. Leipzig 1899, G. Freytag. XII u. 204 S. Preis beider Teile geb. 1,50 *M*.

Dieses Bändchen enthält eine Chrestomathie aus sieben der bekannteren französischen Schriftsteller der Neuzeit. Die kurze Novelle *le Cheval du Trompette* von Halévy eröffnet den Reigen. Sie ist mit berückender Eleganz geschrieben, freilich mufs man alle die Kunstausdrücke des Pferdesports mit in Kauf nehmen. Inhalt: In einer munteren Herrengesellschaft erzählt der Held, welches Abenteuer er mit einem Cirkuspferde erlebt hat, und wie infolgedessen er, der damals ein hartgesottener, vierzigjähriger Junggeselle gewesen, von einer hübschen und — reichen Witwe in den Hafen der Ehe hineinbugsiert ist. *Maupassants* ergreifende Erzählung *la Mère Sauvage* ist bereits mehrfach für die Klassenlektüre verwendet; Ref. kann sie aus eigener Erfahrung aufs beste empfehlen. Dafs *Coppée* eine reizende Art hat zu erzählen, und dafs er durch seine sittliche Tendenz für die Schule eine besondere Beachtung verdient, steht aufser Zweifel; somit ist es eigentlich selbstverständlish, dafs er in einer derartigen Sammlung nicht fehlen darf. Allein die Geschichte des pensionierten Hauptmanns Mercadier, wie er von seinen drei Fehlern, dem Absinthtrinken, dem Cigarrenrauchen und dem Kartenspielen geheilt wird und sich auf diese Weise von der Öde des Kneipenlebens losmacht, wird auf unsre Primaner kaum die beabsichtigte Wirkung ausüben; sie ist eben mehr für das eigentliche Volk be-

rechnet, eine Kalendergeschichte im besten Sinne des Wortes. *Daudets* Meisterschaft kommt in der kleinen Erzählung *l'Enfant Espion* zur vollen Geltung. Diese Episode aus der Belagerung von Paris mit der dramatisch schnell verlaufenden Handlung dürfte durch ihre Tragik wohl auf jeden Eindruck machen: einer Empfehlung bedarf sie nicht! *Theuriet* liefert wiederum eine der für Frankreich so charakteristischen Hagestolzgeschichten. Wie lebenswahr sind der Doktor Maroise und die herrische Micheline gezeichnet! Der Arzt ist jedoch kein Held, und seine schmähliche Abhängigkeit von der Haushälterin kann nur ein verächtliches Mitleid beanspruchen. Und die Nutzanwendung: Heirate, Freund, bei Zeiten! Sollte diese so selten in Deutschland gezogen werden, dafs man sie bereits Primanern eintrichtern müfste? In die Zeit der furchtbaren Überschwemmung, durch welche die Garonne im Juni 1875 die Niederung bei Toulouse verwüstete, versetzt uns *Zola* mit seiner Erzählung *l'Inondation.* Eine glückliche Familie war es. Unter einem 70jährigen Oberhaupte leben ein Geschwisterpaar, ein Sohn, drei Enkel und zwei Urenkel, alle gesund, zufrieden und, soweit es schon das Alter gestattet, arbeitsam, die zu ihrem Grundstück bereits ein anderes zugekauft haben und jetzt daran denken, noch das zwischenliegende Ackerland zu erwerben. Eben ist mit dem Bräutigam der zweiten Enkelin der Hochzeitstag festgesetzt, die ganze Gesellschaft ist in der frohesten Stimmung. Da bricht das Verderben herein. Durch ungeheure Regengüsse ist die Garonne immer höher gestiegen, sie tritt aus ihren Ufern, und das Wasser dringt zunächst ganz sacht in das Dorf. Auch unser Gehöft wird überschwemmt. Man flüchtet sich in das obere Stockwerk, von dort aufs Dach; die verschiedensten Rettungsversuche werden gemacht, doch alle schlagen fehl. Nur eine einzige Person wird gerettet: es ist der Greis, der den Untergang aller Seinigen überlebt. Ein Wunsch bleibt ihm noch, nämlich die teuren Toten auf dem heimischen Kirchhofe zu bestatten, auf dem er selber zu ruhen gedenkt. Doch wo sie finden? In Toulouse soll man eine Menge Leichen aufgefischt haben. Wie er aber dahin kommt, hat man schon alle begraben. Doch hat man wenigstens die Unbekannten vorher photographiert. Und in der Abbildung zweier entstellter, aufgedunsener Wasserleichen erkennt er das Brautpaar, das in enger Verschlingung einen gemeinsamen Tod gefunden hat! Nach dem Grausigen, bei dessen Schilderung die naturalistische Genauigkeit keine Einzelheit übergeht, wirkt das Bruchstück aus *Masson-Forestiers* Erzählung *la Jambe coupée* fast erlösend. Leider hat es einen Fehler: es hat keine innerliche Einheit, keine Abrundung. Kaum hat der Verf. das Interesse des Lesers für den bretonischen Schiffsjungen erweckt, der beim Drehen der Ruderpinne ein Bein verliert, als eine unerwartete Wiedererkennungsscene aufgeführt wird, in welcher sich Franzose und Deutscher, die

sich im deutsch-französischen Kriege gegenüber gestanden, gerührt in die Arme fallen. Das ist alles.

Die Art der Kommentierung wie das Wörterverzeichnis sind ausgezeichnet: überall merkt man, dafs der Verf. nicht auf die landläufigen Mittelchen allein angewiesen ist, dafs er wirklich ein Kenner der französischen Sprache ist. Für das Privatstudium, für Privatzirkel kann Ref. das Bändchen ebenso wie das vorhergehende aufs wärmste empfehlen.

Deutsch Krone. A. Rohr.

Plate-Kares, Englisches Unterrichtswerk nach den neuen Lehrplänen. Kurzer Lehrgang der englischen Sprache mit besonderer Berücksichtigung der Konversation von Otto Kares. — Erster Teil: Grundlegende Einführung in die Sprache. Sechste verbesserte Auflage mit einer Karte von Grofs-Britannien und Irland. Leipzig, Dresden, Berlin 1900, L. Ehlermann. XII u. 260 S. 8. 1,80 *M*.

Das vorliegende, von dem verstorbenen Direktor Dr. Kares in freier Anlehnung an den alten Plateschen Lehrgang verfafste englische Unterrichtswerk erschien in erster Auflage im Jahre 1894. Er sollte gewissermafsen ein Gegenstück bilden zu dem „Kurzen Lehrgang der französischen Sprache“ von Ploetz-Kares und so dem in den neuen Lehrplänen geltend gemachten Werte eines parallelen Aufbaues verschiedener fremdsprachlicher Lehrbücher Rechnung tragen. Dafs der Verfasser sich bei diesen Erwägungen von einem richtigen Gedanken leiten liefs, beweist der Umstand, dafs das Werk heute, nach sechs Jahren, in sechster Auflage vorliegt. Die sechste Auflage ist von Prof. Dr. Tanger besorgt. Das Buch zerfällt in zwei Teile, das Lesebuch und die Grammatik. Ersteres bietet auf Seite 1 und 2 eine Reihe von ganz einfachen Texten, von denen jeder einem Abschnitt des Lautkursus (S. 51—59) entspricht, und die geeignet sind, zur Belebung und Befestigung der lautlichen Unterweisung beizutragen, besonders, wenn sie, wie der Verf. vorschlägt, zum Teil memoriert werden, wozu sie sich, da sie teilweise aus „Proverbs“ und „Maxims“ bestehen, auch ganz gut eignen. Der Lautkursus selbst führt in möglichster Einfachheit und Kürze, dem Standpunkte der heutigen Wissenschaft entsprechend, die Laute vor und enthält die notwendigen lautgymnastischen Übungen. Was mir aber an diesem Teile des Buches nicht zusagt, ist die Aussprachebezeichnung. Der Verf. bedient sich da einer solchen Menge von Zeichen (Häkchen, Kreise, Accente, Bogen, Schlangenlinien) über und unter den Buchstaben, dafs es wirklich Mühe kostet, die Bedeutung des betr. Zeichens in jedem Falle im Gedächtnis zu behalten. Auch die noch immer, wenn auch vereinzelt vorkommende Bezugnahme auf deutsche Laute halte ich nicht für angebracht. Weshalb greift der Verf. nicht zu dem einzig wahren Mittel, der Lautschrift? Nach den neuen Lehr-

plänen könnte es ja scheinen, als ob jede Anwendung dieses Hilfsmittels bei der Einführung in die fremde Sprache geradezu verboten sei. Ich kann mir jedoch nicht denken, dafs jene Bestimmung in diesem Sinne aufzufassen sei, sondern dafs die Behörde nur den Gebrauch der Lautschrift von seiten des Schülers hat untersagen wollen. Ich bin auf Grund mehrjähriger Erfahrung zu der Überzeugung gekommen, dafs eine gründliche lautliche Schulung unter Benutzung der Lautschrift am schnellsten und sichersten zur Erlangung einer möglichst guten Aussprache führt. Voraussetzung bleibt natürlich auch in diesem Falle stets ein gewissenhaft genaues und sorgfältiges Vorsprechen durch den Lehrer.

Dafs der Verf. übrigens auf die Erlangung und Befestigung einer guten Aussprache grofsen Wert legt, geht daraus hervor, dafs er auch später im Laufe der Lektüre ganz allmählich einzelne Lautgruppen zusammenstellt, welche jedoch nur die bereits vorgekommenen analogen Laut- und Schriftgebilde umfassen. Dieselben werden jedesmal am geeigneten Orte in dem Wörterverzeichnis vorgeführt und sind unter Mitwirkung der Schüler durch Hinzufügen von Beispielen aus dem Wortschatze der Schüler zu erweitern und zu ergänzen.

Auf die Lauttexte folgt (S. 3—25) an der Hand von englischen Stücken die induktive Einführung in die Formenlehre. Diese englischen Stücke haben zum Gegenstand die nähere Umgebung des Schülers, sie behandeln Familie, Haus, Schule, Garten, die Mahlzeiten, Kleidung, Möbel, Jahreszeiten, Kirche und Gottesdienst. Dann folgen kleine Erzählungen, Anekdoten, die meist auf englische Verhältnisse Bezug nehmen, und Briefe. Bei der Gestaltung dieser englischen Texte hat der Verf. „vornehmlich darnach gestrebt, das gesprochene Englisch in der heute üblichen Form zur Darstellung zu bringen“ und zugleich durch öfteres Verwenden derselben Wort- und Redegebilde den Wortschatz in Bewegung zu setzen und zu befestigen. Was nun die Lesestücke angeht, in denen die nähere Umgebung der Schüler behandelt wird, also die Stücke über Familie, Haus, Schule u. s. w., so kann Ref. sich mit der Form derselben nicht befreunden. Gewifs liefs sich der Verf. bei Abfassung dieser Stücke von dem Bestreben leiten, den Schüler an der Hand einfacher Stücke mit den Personen und Gegenständen, die ihn umgeben, bekannt zu machen und dabei gleichzeitig einen bestimmten Abschnitt der Formenlehre zur Anschauung zu bringen. So bekommt denn der Schüler acht bis zehn Seiten lang nichts anderes zu hören als Ausdrücke, die sich auf die Familie, das Haus, die Schule u. s. w. beziehen und zwar meistens in der Form von Frage und Antwort. Gewifs bieten diese Stücke eine gute Gelegenheit zu Sprechübungen, auch machen sie den Schüler mit einer Menge auf das tägliche Leben bezüglicher Ausdrücke bekannt, aber sie

bieten meiner Ansicht nach keine geistige Nahrung für einen Untertertianer. Sehen wir uns nur einmal das Stück B des ersten Textes an: Your house is very large. How many rooms are there in it? — Besides the kitchen and the cellar there are six rooms. All our rooms are large and high, but they are not quite so high as this school-room. Have you (got) a large cellar? — Our cellar is very large. — Is it dark? u. s. w. Oder Text 11, Stück A. Mention the things used at table — Knives, forks, spoons, plates, napkins (or serviettes) „tea-things?" — The tea-pot, the cream-jug, the sugar-basin, the cups and saucers, and the slop-basin u. s. w. Selbstverständlich müssen diese und ähnliche Ausdrücke bei den Sprechübungen gelernt werden; aber Stücke mit solchem Inhalte zur Grundlage eines englischen Lesebuches zu machen, das halte ich für verfehlt. Unsere Schüler dürfen nicht ganze Wochen lang ausschliefslich mit solcher Kost genährt werden. Das Ideal wäre ja, dafs wir inhaltlich wertvolle Stücke hätten, in denen diese Ausdrücke verarbeitet wären; aber so oft auch Versuche in dieser Richtung gemacht worden sind, recht befriedigend sind sie, so weit meine Kenntnis reicht, noch nicht ausgefallen. Es wird also vorläufig nichts übrig bleiben, als den Wortschatz zu diesen Stoffen an besonderer Stelle zu geben; auf keinen Fall darf er aber zur Grundlage eines Lesebuches gemacht werden.

Die Formenlehre selbst (S. 58—78) wird im Anschlufs an die soeben besprochenen englischen Lesestücke in methodischer Weise vorgeführt, hier und da werden auch schon syntaktische Verhältnisse besprochen. Die Syntax (S. 78—98) selbst wird auf Grund einer anderen Reihe von Lesestücken (S. 24—44) in ihren Hauptgesetzen zur Anschauung gebracht, und zwar an Beispielen, die durchweg dem englischen Text entlehnt sind. Die Fassung der Regeln ist kurz und bestimmt, die Anordnung klar und übersichtlich. Warum aber S. 80 und 81, nachdem vorher die Wortstellung behandelt worden ist, die „Nachträge zur Formenlehre" eingeschoben werden, ist mir nicht recht klar. Die Lesestücke, welche zur induktiven Einführung in die Syntax dienen, sind gut gewählt und wohlgeeignet, uns mit englischen Verhältnissen und englischer Geschichte bekannt zu machen. Den Schlufs des Lesebuches bilden eine Anzahl (11) Gedichte.

Die deutschen Übungsstücke enthalten nur Reproduktionen und mannigfache Umformungen bezw. Anleitung zu solchen und schliefsen sich sprachlich und sachlich an die betreffenden Nummern des Lesebuches an. Sie bestehen teils aus Einzelsätzen, teils sind sie zusammenhängend; diejenigen, welche zur Einübung der Syntax dienen, enthalten nur Einzelsätze. Die Reihe der zur Einübung der Formenlehre dienenden Stücke wird hier und da unterbrochen durch „Further Materials for Conversation", Stücke, in denen zum Teil der im Lesebuch behandelte Konversations-

stoff erweitert, zum Teil auch neuer Konversationsstoff geboten wird. Überhaupt mufs als ein Vorzug des Buches hervorgehoben werden, dafs der Verf. für Konversationsstoff reichlich gesorgt hat. So giebt er von S. 137—157 in sechs Abschnitten weiteres Material, in dem er das Heer, das Schulzimmer, den Unterricht, die verschiedenen Gewerbe, weibliche Handarbeiten und die Menschenrassen behandelt, dann folgen S. 163—185 in 10 Abschnitten wiederum „Weitere Konversationsstoffe und Redensarten“ über die englische Sprache, körperliches Befinden, Wetter und Geographie von England. Auf jeden Abschnitt folgen „Phrases“, die in Frage und Antwort den in dem vorhergehenden Abschnitt behandelten Stoff verarbeiten. Weshalb der Verf. zu diesen „Phrases“ die deutsche Übersetzung gegeben hat, sehe ich nicht recht ein. Sie sollen doch in der Klasse unter Leitung des Lehrers behandelt werden, und da ist meiner Ansicht nach doch eine Übersetzung nicht nötig. Jedenfalls aber bieten diese Stücke, die durchweg in gutem Englisch abgefafst sind, reichen Stoff zu den mannigfachsten Sprechübungen und werden jedenfalls, wenn sie gründlich durchgearbeitet werden, den Schüler im mündlichen Gebrauch der Sprache erheblich fördern.

Elberfeld. K. Dorr.

Adolf Pahde, Erdkunde für höhere Lehranstalten. I. Teil, Unterstufe, mit 16 Vollbildern und 14 Abbildungen im Text. Glogau 1899, C. Flemming. VI u. 96 S. 8. 1,80 *M*.

Gestützt auf eine 17-jährige Lehrthätigkeit, hat der Verf. es unternommen, ein Lehrbuch für höhere Lehranstalten zu veröffentlichen, dessen erster Teil in gediegener Ausstattung vorliegt. Von Interesse ist zunächst die Behandlung des Quinta-Pensums, der Geographie Deutschlands. In den Bahnen Kirchhoffs wandelnd, aber doch mit völliger Selbständigkeit hat der Verf. aus dem umfangreichen Stoff das für diese Klasse Erforderliche ausgewählt; dabei ist die durch die natürlichen Verhältnisse gebotene Anordnung, die im ganzen allgemein üblich ist, beibehalten. Wie in Supans trefflicher, aber nur für die Oberstufe passender Schulgeographie ist auch hier die Trennung zwischen physischer und politischer Geographie vermieden, vielmehr sind beide mit einander eng verbunden. Dem Texte sind allerlei Anmerkungen beigegeben, deren Inhalt zwar nicht unumgänglich nötig, aber doch geeignet ist, das Interesse der Schüler zu beleben. Die Darstellung ist bei aller Einfachheit und Kürze durchaus nicht trocken, vielmehr lebendig und anziehend, dem Klassenalter angepafst. Mit statistischen Daten ist der Text nicht überladen, die Bedeutung der Städte vielmehr wie auf der Karte durch den Druck allgemein gekennzeichnet. Dem Buche sind 16 verkleinerte Abbildungen aus der Hölzelschen Sammlung beigegeben, deren

Reproduktion so vorzüglich gelungen ist, dafs man kaum vermuten könnte, es seien Abbildungen von Abbildungen. Sie sind sicher sehr geeignet, das Interesse der Schüler zu erregen und sie zu eifrigem Gebrauche des Buches anzuspornen. Sechs von ihnen beziehen sich speziell auf Deutschland.

Die erste, gröfsere Hälfte des Buches behandelt das gesamte Sextanerpensum. Zwar gestattet der Lehrplan von 1892 für die Sexta kein Lehrbuch; trotzdem darf insbesondere die allgemeine Erdkunde wenigstens in keinem Lehrbuche fehlen. Denn einerseits werden zahlreiche Fragen und Probleme derselben in allen späteren Jahren noch oft genug gestreift, andererseits bedarf auch ohne Rücksicht auf diese gelegentlichen Wiederholungen und Vertiefungen der Schüler hier eines An- und Rückhaltes, bei dem er sich Auskunft holen kann. Darum steht der Inhalt des Buches nur scheinbar mit der Vorschrift von 1892 in Widerspruch. Der gerade hier besonders schwierige Stoff ist mit Geschick in eine dem Fassungsvermögen jüngerer Schüler angemessene Fassung gebracht, und die Bearbeitung stellt sich dem zweiten Abschnitte würdig zur Seite. Mehrere leicht verständliche Skizzen kommen dem Texte des Buches wie dem Worte des Lehrers zu Hilfe. Allüberall leuchtet die planmäfsige, nichts aufser acht lassende Arbeit des Verfassers hindurch. Derselbe hat in der That ein Lehrbuch liefert, das der Beachtung aller Geographielehrer wert ist. Der Verlag hat es gediegen ausgestattet, und der Preis ist angemessen.

Pr. Friedland. A. Bludau.

Heinrich Müller, Die Mathematik auf den Gymnasien und Realschulen. 1. Teil: Die Unterstufe (Lehraufgabe der Klassen Quarta bis Untersekunda). II u. 152 S. gr. 8. 2,50 *M*. — 2. Teil: Die Oberstufe (Lehraufgabe der Klassen Obersekunda und Prima). II u. 216 S. gr. 8. 3,20 *M*. Berlin 1899, W. Moeser Hofbuchhandlung.

Das vorliegende Werk ist vorwiegend dazu bestimmt, den Schüler bei seinen häuslichen Wiederholungen zu unterstützen, es soll ihm ein „Leitfaden“ sein. Da es ihn aber auch befähigen soll, etwaige Lücken selbst auszufüllen, so sind bei der Darstellung des Lehrstoffes die Grenzen etwas weiter gezogen, als dies einem Leitfaden entsprechen würde; das Buch nimmt demnach eine mittlere Stellung zwischen Leitfaden und Lehrbuch ein. „Von einem zusammenhängenden Aufbau und einer folgerichtig durchgeführten Entwicklung der Beweise . . . ist Abstand genommen worden, um dem Lehrer völlig freie Hand zu lassen“. Das Werk ist aus gleichen Gründen rein systematisch, nicht methodisch gehalten; der Stoff ist übersichtlich gegliedert, die wichtigeren Teile durch den Druck hervorgehoben. — Ausdruck und Redeweise, insbesondere die Fassung der Lehrsätze, sind einfach und leicht verständlich. Fremdwörter sind soviel wie möglich vermieden (Mittelpunkts-, Umfangswinkel); die Figuren sind direkt in den Text gedruckt.

Da der erste Teil nicht allein für Gymnasien, sondern auch für Realschulen bestimmt ist, geht er in verschiedenen durch ein Sternchen bezeichneten Abschnitten über die Lehraufgabe des Gymnasiums hinaus; so enthält z. B. der trigonometrische Teil auch die Formeln für die Funktionen zweier Winkel und die Berechnung des schiefwinkligen Dreiecks. — Auch der stereometrische Teil bringt mehr, als gemeiniglich zu bewältigen ist. Ihm ist eine Reihe von stereometrischen Sätzen voraufgeschickt, die nach dem Verf. erst auf der Oberstufe bewiesen werden sollen; diese können aber doch unmöglich so, wie sie dort stehen, der Reihe nach auswendig gelernt werden, und werden wohl besser erst an der Stelle mitgeteilt, wo sie benötigt werden, dann aber auch mit kurzem Beweise. — Ebenso sind die niederen Reihen, die arithmetische und die geometrische Reihe, die Zinseszins- und Rentenrechnung offenbar für die Bedürfnisse der Realschulen bestimmt.

Im übrigen ist der Stoff, und zwar sowohl der geometrische wie der algebraische, gut gesichtet und auf die einzelnen Klassen verteilt, ohne jedoch einzelne Gebiete zu sehr auseinander zu reifsen. Die Grundbegriffe sind aus der Anschauung hergeleitet, die Erklärungen genetisch gehalten, die Grundgesetze der Addition und Subtraktion, sowie die Erweiterung des Zahlengebietes durch Einführung der negativen Zahlen werden geometrisch veranschaulicht; auch wird die Darstellung algebraischer Zahlenausdrücke durch Konstruktion gebührend gewürdigt.

Der zweite Teil „Die Oberstufe" umfafst die Lehraufgabe der drei oberen Gymnasialklassen. Um ihn auch unabhängig vom ersten Teile anwendbar zu machen, hat Verf. jedes Citieren des ersten Teiles vermieden und statt dessen mit einigen Worten die zu benutzenden Thatsachen angegeben; vorausgesetzt wird nur, dafs der Lernende sich mit dem Pensum der Unterstufe auf irgend eine Weise hinreichend bekannt gemacht hat. Eine Verteilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Klassen, wie sie in der Unterstufe durchgeführt ist, wurde hier aus Gründen der Übersichtlichkeit und mit Rücksicht auf die verschiedenen Bedürfnisse der einzelnen Anstalten unterlassen; auch ist die genetische Entwickelungs-Methode noch mehr als im ersten Teile benutzt worden.

Was den Stoff anbetrifft, so weicht Verf. hier noch mehr als im ersten Teile von den Forderungen der Lehrpläne für Gymnasien ab. So behandelt er z. B. die Berechnung der Kubikwurzel, die arithmetischen Reihen höherer Ordnung, die diophantischen Gleichungen, die Gleichungen dritten Grades, die Kombinationslehre, einige unendliche Reihen, nämlich die Reihen für Sinus und Kosinus, die Exponentialreihe, die logarithmische Reihe und die Reihe für π.

Im übrigen sind Trigonometrie und Stereometrie und auch die mit Vorliebe bearbeitete Lehre von den Kegelschnitten mafsvoll und zweckentsprechend durchgeführt.

Brilon. Albert Husmann.

1) M. Schuster, Geometrische Aufgaben. Ein Lehr- und Übungsbuch zum Gebrauch beim Unterricht an höheren Schulen. Leipzig. 1899, B. G. Teubner. Mit 2 lithographischen Tafeln. Ausgabe A: für Vollanstalten. VIII u. 147 S. geb. 2 *M.* — Ausgabe B: für Progymnasien u. Realschulen. VII u. 111 S. geb. 1,60 *M.*

Der Berichterstatter steht nicht an zu erklären, dafs er in dem vorliegenden Buche eine der erfreulichsten Erscheinungen auf dem Gebiete der mathematischen Lehrmittel sieht, die uns das vergangene Jahr gebracht hat. In dem Werke ist freilich nicht blofs eine Aufgabensammlung enthalten; es ist vielmehr ein Lehrbuch der Geometrie, verbunden mit einer Aufgabensammlung reichhaltigster Art, und zwar ist das Lehrbuch so gehalten, dafs es die Lehrsätze nicht dogmatisch an die Spitze stellt, sie auch nicht an dem Ende einer mehr oder weniger ausführlichen, zusammenhängenden Betrachtung ausspricht, sondern dafs es durch eine Reihe aufeinander folgender Fragen, Aufgaben und Hinweise zu ihnen hinleitet, sie als das Ergebnis der von den Schülern selbst an der Hand des Lehrbuchs angestellten Überlegungen auftreten läfst. Der Gedanke einer solchen methodischen Behandlung ist vielleicht nicht völlig neu. Der Berichterstatter erinnert sich eines auch in dieser Zeitschrift von Max Schlegel (Jahrg. 1884, S. 162) besprochenen „Leitfadens zum methodischen Unterricht in der Planimetrie“ von G. A. Friedrich, Tilsit 1882, Max Bergens, welcher ähnliche Grundsätze verfolgt. Das vorliegende Buch ist aber methodisch einheitlicher, strenger und allseitiger durchgearbeitet, reichhaltiger in der Darbietung an Lernstoff und Übungsmaterial. Es erinnert in seiner Anlage an arithmetische Aufgabensammlungen, wie die von Bardey, Wrobel u. a., die auch neben dem reichhaltigen Übungsstoff durch Fragen und Hinweise dem Lernenden das System der Wissenschaft nahe zu bringen bestrebt sind. Es scheint auch, als ob der Verfasser solche Erscheinungen sich zum Vorbilde genommen habe. Er hat im Progr. der Oberrealschule zu Oldenburg („Aufgaben für den Anfangsunterricht in der Geometrie“, Ostern 1897), so wie auch jüngst in einem Aufsatz im 62. Heft von Fries und Menge's Lehrproben und Lehrgängen „Bemerkungen über Inhalt und Methode des mathematischen Unterrichts“ seine Grundsätze und Absichten kundgegeben.

Er bekennt sich als einen entschiedenen Gegner des Vorurteils von der Notwendigkeit einer besonderen mathematischen Begabung und weist darauf hin, wie viel seltener als der geometrische der arithmetische Unterricht in der Art mifsglücke, dafs der Erfolg für ganze Klassen in Frage gestellt werde. Den Grund dieser Erscheinung findet er in der Methode des arithmetischen Unterrichts, durch welche jeder Satz, jede Regel, die verarbeitet worden ist, immer wieder zur Lösung von Aufgaben angewendet und dadurch dem Gedächtnis wenigstens dem Sinne nach — was er für die Hauptsache erklärt — unverlierbar eingeprägt wird. Der

geometrische Unterricht müsse sich also den arithmetischen zum Vorbild nehmen, um sein Ziel zu erreichen, den Inhalt geometrischer Sätze zum festen Eigentum der Schüler zu machen. An die Stelle des Lehrbuchs müsse, wie in der Arithmetik, eine Aufgabensammlung treten, der Lernstoff müsse beschränkt, alles nicht durchaus Unentbehrliche als Übungsstoff behandelt werden. Dieser aber sei in den bisherigen Lehrbüchern immer noch zu spärlich gesät gewesen, auch seien die Aufgaben nicht in so lückenloser Folge methodisch angewendet, dafs der Lehrgang auf sie gegründet werden könne.

Um nun die produktive Mitarbeit der Schüler zu ermöglichen, wird durch das Lehrbuch in methodisch geordneten Aufgaben das systematisch zu gruppierende Material herbeigeschafft und durch eigenartige Behandlung das Bedürfnis nach sachlicher Anordnung der gewonnenen Ergebnisse geweckt. „Der zu entwickelnde Satz wird zuerst an einfachen Einzelfällen in seinen Umrissen anschaulich erkennbar gemacht; dann wird durch geeigneten Wechsel in den Elementen und ihren Bezeichnungen das Wesentliche seines Inhalts vom Nebensächlichen geschieden und er selbst auf die der betreffenden Stufe angepafste abstrakte Form gebracht. Aus dieser werden bemerkenswerte Sonderfälle und Lösungsmethoden für neue Aufgaben abgeleitet, um letztere dann in Verbindung mit bereits Bekanntem zur Quelle neuer Erkenntnis zu machen“. Mit diesen Worten kennzeichnet der Verfasser im Vorwort den methodischen Gang seines Werkes. Und meisterhaft, wie diese Skizze, ist die Ausführung selbst. Der Berichterstatter hat alle Abschnitte des Buches nach diesen Grundsätzen gleich vollendet durchgeführt gefunden, und er glaubt, dafs ein so erteilter Unterricht von den schönsten Erfolgen belohnt sein wird, durch das rege, sich stetig steigernde Interesse des Schülers, durch seine emsige Mitarbeit, durch die Erwerbung eines lückenlosen Wissens und einer grofsen Gewandheit für die Verwendung desselben zu selbständiger Arbeit.

Über alle Teile der Ausgabe A zu urteilen ist der Berichterstatter, dessen Thätigkeit einem humanistischen Gymnasium angehört, ja nicht in der Lage. Doch für den Lehrstoff dieser Anstalt glaubt er in dem Lehrbuch eine höchst bedeutungsvolle Leistung erblicken zu dürfen. Im Grunde war er mit der Tendenz des Buches keineswegs einverstanden. Das System geometrischer Wahrheiten, wie die Planimetrie sie dem Schüler bietet, fast die einzige Gelegenheit, wo dem Zögling der Mittelschule der lückenlose Aufbau einer Wissenschaft entgegentritt, dieses System in eine Aufeinanderfolge von Aufgaben auseinandergefasert zu sehen, war ihm keineswegs sympathisch. Mindestens ebenso wichtig wie die Fertigkeit im Lösen von Aufgaben erschien ihm die Fähigkeit des Schülers, nach Beendigung eines Abschnittes, am Schlusse des Kursus den Zusammenhang der Lehrsätze als ein Ganzes überschauen, die Fäden, die da eines

mit dem anderen verbinden, leicht finden zu können. Das Studium dieses Buches hat ihm aber die Überzeugung geschaffen, dafs beides zugleich erreichbar ist. Der Verf. selbst betont auch, „dafs bei aller Rücksicht auf methodische Behandlung das System im Ganzen wie im Einzelnen überall erkennbar bleiben“ müsse. Und mit seinem Buche in der Hand wird jeder Lehrer, dem es mit seiner Aufgabe Ernst ist, dieser Forderung genügen können. Die schematischen Beweise freilich hat der Verfasser grundsätzlich vermieden. Denn der Schüler soll nicht sowohl Beweise lernen, als sich durch zweckmäfsige Übungen Beweismethoden einprägen und deren Anwendung aneignen. Dieses wichtigere, eigentlich bedeutsame Ziel erreichen zu lassen, scheint dem Berichterstatter aber gerade dieses Lehrbuch vorzüglich geeignet.

Es mag nun auf Anordnung und Inhalt des Buches noch etwas genauer eingegangen werden. Die Ausgabe A behandelt in 15 Abschnitten das planimetrische Pensum bis zur Untersekunda einschliefslich, in vier weiteren diejenigen Teile der neueren Geometrie, welche in vorsichtiger Auswahl auch wohl in den Oberklassen eines Gymnasiums, in weiterer Ausführung aber nur auf den realistischen Lehranstalten Gegenstand des Unterrichts sein können: die Potenz, harmonische Punkte und Strahlen, Pole und Polaren, Ähnlichkeitspunkte und Ähnlichkeitsaxen; und zwar scheint die Darstellung von aller nur wünschenswerten Ausführlichkeit. Die ersten 15 Abschnitte behandeln die Raumgröfsen, den Winkel, das Dreieck, das gleichschenklige Dreieck, das Viereck, die Inhaltsberechnung, Örter und Kongruenzsätze, den Kreis, Kreisvielecke, Flächengleichheit, Streckenverhältnisse, Verhältnisse am Dreieck, Ähnlichkeit, Regelmäfsige Figuren und Kreisberechnung, Wiederholungs-, Ergänzungsaufgaben und algebraische Methoden. Die Ausgabe B schliefst mit Abschnitt XV, in welchem schwierigere, namentlich auf Gleichungen zweiten Grades führende Aufgaben weggelassen und teilweise durch leichtere ersetzt sind. Die einfachsten Aufgaben über Verhältnisse am Kreise, welche in A die Einleitung zu Abschnitt XVI bilden, sind in B dem Abschnitt XII angefügt, der hier die Überschrift „Verhältnisse am Dreieck und am Kreise“ führt. Übrigens aber entsprechen sich beide Ausgaben wörtlich, so dafs ein Übergang von der einen zu der anderen ohne jede Schwierigkeit ist.

Jedem der Abschnitte folgt eine „systematische Zusammenfassung“, welche in einem ersten Teile die wichtigsten Erklärungen, in einem zweiten sämtliche für den Weiterbau des Systems nur irgendwie in Betracht kommenden Lehrsätze aufführt. Durch verschiedenartigen Druck ist die Wichtigkeit der einzelnen gekennzeichnet, und nur die fettgedruckten sollen dem Gedächtnis eingeprägt werden. Die übrigen gelegentlich nachzuschlagen bietet ein Sachverzeichnis die Möglichkeit. Die Beweise zu den Lehrsätzen fehlen aber, wie schon oben gesagt wurde. An ihrer Stelle finden sich Hinweise auf die Nummer derjenigen Aufgaben, die

das für den Beweis nötige Material darbieten, diese Aufgaben selbst sind aber wiederum durch Sterne hervorgehoben und mit Hinweisen auf ihre in den Zusammenfassungen systematisch gesammelten Ergebnisse versehen. Die Zahl dieser Aufgaben ist knapp bemessen, so dafs sie auch bei beschränkter Zeit bequem und sicher erledigt werden kann. Daneben aber findet sich ein aufserordentlich reichhaltiger Übungsstoff, der dem Lehrer für die Verwendung freiesten Spielraum gewährt.

Figuren enthält das Buch nur in geringer Zahl. Der Schüler soll selbst zeichnen. Denn das Zeichnen betrachtet der Verf. als eine Vorübung zur Geometrie, wie das Rechnen eine solche für die Arithmetik ist. In seiner Programmabhandlung teilt er ausdrücklich mit, wie er selbst bei der Anleitung des Schülers in dieser Richtung verfährt. Skizzieren der Figuren sowohl als auch die saubere Ausführung von Zeichnungen hält er für die Punkte, wo die Selbstbethätigung zuerst einsetzen mufs, und für die fruchtbare Vorbereitung auf die verstandesmäfsige Durchdringung und Verarbeitung der sinnlichen Anschauung. — Was dann in seinem jüngsten Aufsatze der Verf. über die Befähigung des planimetrischen Unterrichts, Phantasie und Geschmack zu bilden, ausführt, wird jeder Lehrer dieser Wissenschaft mit Interesse und Vergnügen lesen.

(2 W. Eichhorn, Arithmetische Regelhefte mit Wiederholungstafeln. 4 Hefte für IV (V)—UII. Leipzig 1899, B. G. Teubner. I—III je 0,40 *M.*; IV 0,30 *M.*

Der Berichterstatter glaubt die Aufmerksamkeit der Fachgenossen auf diese neue Erscheinung besonders hinlenken zu dürfen. Die Hefte werden sowohl für den Gebrauch des Lehrers als in der Hand der Schüler sehr nützlich sein, besonders wo, wie an grofsen Anstalten, der Unterricht in der Hand mehrerer Kollegen liegt. Denn der arithmetische Teil der Lehrbücher erfreut sich häufig nicht der Zustimmung des Unterrichtenden, und es tritt leicht der Übelstand ein, dafs trotz gemeinsamer Verabredung der eine Lehrer gerade hier an Eigenheiten festhält, die der andere nicht billigt oder nicht anwendet, so dafs für den Schüler Schwierigkeiten des Verständnisses und allerhand für den Fortgang des Unterrichts recht ärgerliche Hemmungen eintreten. Die vorliegenden Hefte kann man als einen ausgeführten Lehrplan des arithmetischen Unterrichts bezeichnen, so auf alle Einzelheiten eingehend, so nachdrücklich und klar eine Reihe leicht vernachlässigter Gebiete hervorhebend (z. B. die arithmetischen termini (I 1), die Bedeutnng der Klammern (I 4. II 3, d), die Ordnungsregeln (I 24), gewisse häufig vorkommende Verwechslungen III Nr. 184 $2a = a + a$, $a^2 = a \cdot a$), ferner II Nr. 114, 181, 189, (II Nr. 87, 88 (a ist um q $\lesseqgtr$ b, dagegen a ist q mal $\gtreqless$ b), 163, 164, 177—178, 181), dabei aber so einwandfrei im Ausdruck und in der Folge der Entwicklungen, dafs eine Einigung zwischen

gemeinsam Arbeitenden auf Grund dieser Hefte wohl leicht und ohne Zeitaufwand sich wird erreichen lassen. Besonders nutzbringend werden die Hefte dem jüngeren Lehrer sein, der sich aus ihrem Studium manches in kurzer Zeit wird aneignen können, das die Praxis des Unterrichts ihn erst durch die Erfahrung mehrfachen Mifslingens lehren würde. Man erkennt überall die Hand des erfahrenen und denkenden Lehrers.

Aber auch der Schüler selbst kann mit gutem Erfolg die Hefte für sich benutzen. Jedes besteht aus zwei Teilen, Regeln und Wiederholungstafeln. Der erste Teil ist in Frage und Antwort abgefafst. Der Schüler wird also imstande sein, bei häuslichen Repetitionen sich selbst zu kontrollieren. Es wird aber auch möglich sein, in den Unterrichtsstunden selbst nach diesen Heften zu repetieren, indem dem Lehrer die Mühe des Fragens erspart bleibt, es können leicht auch einzelne Abschnitte oder Hauptsätze der ganzen Klasse oder einzelnen zur Wiederholung gestellt werden, ohne sie vorher im Unterrichte wieder besprechen zu müssen. Dadurch kann die Repetition eine stehende Einrichtung werden, die wenig Zeit beansprucht und dem Lehrer nicht viel Mühe macht. Die Wiederholungstafeln enthalten typische Beispiele zu den Regeln, so dafs durch eine Reihe von dem Verfasser in seinem Begleitschreiben angegebener Übungen (Angabe der Art der Aufgabe, der Regel, die sie löst, des Resultats ev. mit Entwicklung der Rechnung) an der Hand einer beschränkten Anzahl charakteristischer Beispiele in kurzer Zeit die Wiederholung eines ganzen Gebiets ermöglicht wird. Mit Recht legt der Verfasser von vorn herein Gewicht auf einige für die Sicherheit in den Operationen wichtige Begriffe, Auffassungs- und Verfahrungsweisen. Vor allem kommt in Betracht die Analysis der Aufgaben, die I 53, 249—253 behandelt wird. Demnächst ist es der Begriff der Sorte und der Sortenvereinigung (I 5, II 3 c), dessen Benutzung wohl geeignet erscheint, die Schwierigkeiten zu heben, die der Schüler erfahrungsmäfsig in gewissen Aufgaben findet. — Alles in allem also ein sehr brauchbares Hilfsmittel, welches noch den Vorzug hat, dafs in dem ersten Heft das Pensum der Sexta und Quinta im Hinblick auf den arithmetischen Unterricht der Mittelklassen behandelt ist. Der Berichterstatter hat nur wenig Aussetzungen zu machen. Den Ausdruck „durcheinander dividieren" hält er für unrichtig. Die Fassung II Nr. 174: „Die Potenzrechnung besteht daraus, dafs man eine Zahl mehrere Male mit sich selbst multipliziert" ist zu eng. II Nr. 177 steht: jede Potenz kann „in eine Reihe" genauer: „in ein Produkt gleicher Faktoren aufgelöst werden". Der Wortlaut IV Nr. 55 legt dem Schüler den Irrtum nahe, als gäbe es nur das natürliche und das Briggische Logarithmensystem. — An Druckfehlern ist bemerkt worden: II Nr. 124: $\frac{a}{b}$ mult. mit b (statt c); III S. 23, Z. 18 v. o. fehlt im zweiten Ausdruck im Zähler die Klammer.

3) K. Bochow, Grundsätze und Schemata für den Rechen-Unterricht an höheren Schulen. Mit einem Anhange: Die periodischen Dezimalbrüche, nebst Tabellen für dieselben. Berlin 1898, Otto Salle. VI u. 74 S. 1,20 *M*.

In dankenswerter Weise behandelt das Buch in seinem ersten Teile eine Reihe von Äufserlichkeiten, die an sich vielleicht nicht so wichtig erscheinen, aber, wo sie nicht in zweckentsprechender Weise oder gar im Widerspruch mit mathematischem Brauche gehandhabt werden, den späteren mathematischen Unterricht nicht nur nicht vorbereiten, sondern oft sogar schädigen. Die Schemata des Rechnens, die der Verf. giebt, sollen dem Schüler lediglich als Mittel zur bequemen und übersichtlichen Darstellung dienen, nicht als Schlüssel, der die Lösung der Aufgabe eröffnet, nach dem der Schüler Aufgaben mechanisch behandelt. Solche Schemata dürfen aber nicht mathematisch falsch sein oder zu Bedenken Anlafs geben. Auch darf das Prinzip möglichster Knappheit der Zahlenrechnungen nicht auf Kosten der Klarheit und Durchsichtigkeit übertrieben werden. Es fällt dagegen wenig ins Gewicht, dafs der Schüler etwas mehr zu schreiben hat. Und endlich wird es sich empfehlen, damit der Schüler nicht fortwährend umlernen mufs, dafs wenigstens in derselben Schule immer in derselben Weise gerechnet wird.

Nach diesen Gesichtspunkten giebt nun der Verf. eine Anzahl von Rechenschemata für die Pensen der Sexta bis Quarta der höheren Schulen. Man wird gegen ihre Zulässigkeit und Zweckmäfsigkeit kaum etwas einzuwenden finden, im Gegenteil wird wohl jeder, der das Büchlein studiert, Anregung und Gewinn davontragen. Besonders empfehlenswert erscheint die Arbeit aber als Unterlage für Verhandlungen über Einheitlichkeit des Verfahrens an solchen Lehranstalten, wo eine grofse Anzahl von Klassen den Unterricht in verschiedene, mehr oder weniger schnell wechselnde Hände zu legen nötigt und Gleichmäfsigkeit und Kontinuität des Unterrichts in Gefahr gerät.

Der zweite gröfsere Teil der Arbeit „die periodischen Dezimalbrüche in elementarer Behandlung" enthält eine ausführliche Theorie dieser Zahlen nebst einer Reihe von Tafeln, deren Benutzung für den Unterricht Erläuterung findet. Dem Berichterstatter will freilich scheinen, als ob für den Schüler der unteren Stufe das meiste doch zu hoch läge. Wenigstens möchte er sich nicht dafür zu bürgen getrauen, dafs er auch nur die Auswahl, die der Verf. auf S. IV als für die Quarta verwertbar bezeichnet, in einer gefüllten Gymnasialquarta den Schülern zu eigen zu machen imstande sei.

Den Fachgenossen aber sei das Werkchen zur Lektüre und Benutzung warm empfohlen.

Berlin. Max Nath.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

25. Hauptversammlung des Vereins von Lehrern an höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck.

Seit längeren Jahren ist der Tag vor Himmelfahrt regelmäfsig zur Abhaltung der Jahresversammlung des Vereins von Lehrern an höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck verwandt worden. So fand auch die 25. Hauptversammlung an diesem Tage, 23. Mai, zu Limburg a. d. Lahn statt. Im Zusammenhang mit ihr standen zwei Versammlungen am Vortage, 22. Mai, nämlich die 7. Jahresversammlung der evangelischen Religionslehrer an den höheren Schulen der Provinz Hessen-Nassau und ferner die des Verbandes der neuphilologischen Lehrerschaft. In der Religionslehrer-Versammlung, die von Herrn Prof. Trommershausen-Frankfurt a. M. geleitet wurde, und an der auch Herr Geheimrat Dr. Lahmeyer-Cassel teilnahm, hielt Herr Prof. Hauschild-Frankfurt a. M. einen Vortrag über die Frage: „Wie ist das Pensum der Obertertia „Das Reich Gottes im N. T." nach den Lehrplänen zu behandeln und wie hat sich das Pensum der Untersekunda daran anzuschliefsen?" Der Vortragende hatte folgende Thesen aufgestellt:

I. Reich Gottes im Neuen Testamente.

1. Es ist daran festzuhalten, dafs die Behandlung des R. G. im N. T. der des R. G. im A. T. zu folgen habe, und dafs diese Nachfolge eine unmittelbare, d. h. nicht durch Einschiebungen unterbrochene sei, welche dieses natürliche Verhältnis zerstören.

2. Demnach hat die Behandlung des R. G. im N. T. an die Vorstellungen vom Begriff und Wesen des R. G. anzuknüpfen, wie sie das A. T. entwickelt hat, und von den Verhältnissen und Beziehungen des R. G. auszugehen, welche im A. T. entweder als bereits thatsächlich bestehende angesehen oder als kommende noch erwartet wurden.

3. Demgegenüber ist aus den Evangelien (Geschichten) nachzuweisen: einerseits, wie diese Vorstellungen allmählich verkümmert, diese Verhältnisse und Beziehungen verdreht und verunstaltet, diese Erwartungen versinnlicht und verweltlicht wurden, andererseits wie Jesus sie auffrischte, berichtigte und verbesserte, vergeistigte und vergöttlichte.

4. Ist so gezeigt, wie Jesus hierin selbst auf das A. T. zurückgeht, so mufs des weiteren nachgewiesen werden, wie und warum Jesus aber auch über das A. T. hinausging und hinausgehen mufste, wenn er anders selbst die Erfüllung von Gesetz und Propheten sein wollte (Bergpredigt) und durch ihn das Reich Gottes selbst nahe herbeigekommen sein sollte (Gleichnisse).

5. Indem Jesus so Begriff und Wesen des R. G. aus der Vergangenheit richtig entwickelt, dessen Pflichten für die Gegenwart fest bestimmt und den Genufs von dessen Rechten wenigstens für die Zukunft sicher in Aussicht stellt, wird unter dem R. G. im N. T. das durch Jesus Christus vermittelte Gemeinschaftsleben mit dem ewigen Gott (ewiges Leben) zu verstehen sein.

6. Dafs und wie Jesus selbst nach diesen Gesichtspunkten ein Gemeinschaftsleben mit Gott uns zur Nachfolge geführt hat, ist im einzelnen aus den verschiedenen Evangelien an der Hand der persönlichen Erlebnisse und Erfahrungen Jesu und seiner Zeitgenossen zu erweisen.

7. Auf diesen so geführten Nachweis hat sich die Behandlung des R. G. im N. T. als Lehraufgabe der O III im wesentlichen zu beschränken.

8. Es empfiehlt sich hierbei, schon von vornherein einen nach sachlichen Gesichtspunkten geordneten Gang zu verfolgen, der sich aber von dogmatischen wie biblisch-theologischen Rücksichten gleich frei zu halten hat.

9. Die schliefsliche Ordnung und Zusammenfassung des aus lebendigster Anschauung gewonnenen Stoffes nach sachlichen Gesichtspunkten ist notwendig, wenn die für dessen Behandlung nötigen Stücke zunächst nur nach Mafsgabe ihrer Aufeinanderfolge in den einzelnen Evangelien ausgewählt wurden.

II. Erklärung eines der synoptischen Evangelien.

1. Aus mehrfachen Gründen kommt hierfür allein noch das Lukasevangelium in Betracht.

2. Dasselbe ist behufs einer zusammenhängenden Auffassung des Lebens Jesu, mit besonderer Rücksicht auf die einzelnen Phasen seiner Stellung zu seinen Zeitgenossen, zu lesen und zu erklären.

3. Seine Lektüre ist bezüglich der thatsächlichen Begebenheiten, wie bezüglich des lehrhaften Gehaltes allein aus den anderen synoptischen Evangelien zu ergänzen.

4. Hiermit sind gegebenen Falls die geforderten Ergänzungen des Bibellesens und die gruppierenden Besprechungen des Katechismus zu verbinden.

5. Die zur Ergänzung des Bibellesens (und zu den Katechismus-Besprechungen) heranzuziehenden Abschnitte sind allein dem A. T. (Psalmen und Propheten) zu entnehmen.

In der an den Vortrag sich anschliefsenden Diskussion wurde besonders betont, dafs die Rücksicht auf die nach sechsjährigem Besuche der höheren Schulen mit dem Zeugnis für den einjährig-freiwilligen Militärdienst abgehenden Schüler dazu nötige, diesen wenigstens einen kurzen Überblick über die geschichtliche Entwicklung der christlichen Kirche zu geben; nach Lage der Sache könne dieser nur nach Obertertia oder Untersekunda gelegt werden.

In der neuphilologischen Versammlung wurde ein Provinzialverein (für Hessen-Nassau) des allgemeinen Verbandes der neu-

philologischen Lehrerschaft gegründet; in den Vorstand wurden Vertreter der verschiedenen Gattungen höherer Schulen, Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen gewählt; die Vertreter der Oberrealschulen sind naturgemäfs darin am zahlreichsten. Ferner wurde beschlossen, dafs regelmäfsig am Tage vor der Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten die Jahresversammlung des neugegründeten Provinzialvereins des Verbandes der neuphilologischen Lehrerschaft stattfinden solle.

Die 25. Hauptversammlung selbst wurde am 23. Mai morgens 10 Uhr durch den Vorsitzenden des Ortsausschusses, Herrn Direktor Klau-Limburg a. d. Lahn, eröffnet. Er begann mit einem Rückblick auf die Geschichte des Vereins, der, 1873 gegründet, in 27 Jahren nunmehr 25 Hauptversammlungen abgehalten habe. Zum Glück für die Entwicklung des Vereins sei auf dessen zweiter Hauptversammlung der Antrag, die Versammlungen getrennt in eine humanistisch und eine realistische Abteilung abzuhalten, abgelehnt worden. Die Hauptaufgabe der Versammlungen sei es in der Folgezeit gewesen, die Gegensätze zwischen Humanisten und Realisten auszugleichen; und in diesem Sinne hätten sie mit grofsem Erfolg gewirkt. Er dankt dem ständigen Ausschufs für seine rührige Thätigkeit in den 16 Jahren seit seiner Erwählung (1884 zu Diez) zur Besserung der materiellen Verhältnisse des höheren Lehrerstandes. Besonders sei die Sache des Vereins gefördert worden durch das Wohlwollen des Königl. Provinzial-Schulkollegiums, das wie kaum ein anderes es verstanden habe, Fühlung mit der höheren Lehrerschaft zu gewinnen, und sein Interesse an deren Bestrebungen durch die regelmäfsige Teilnahme der Herren Dezernenten für die höheren Schulen an den Hauptversammlungen bewiesen habe. Dreimal habe auch der Vorsitzende der hohen Behörde, der Oberpräsident der Provinz, an diesen teilgenommen; für diese wohlwollende Förderung der Vereinssache dankte er dem Provinzial-Schulkollegium namens des Vereins. Er schlofs mit dem Wunsche, dafs die nächsten 25 Hauptversammlungen in gleicher Weise wie die bisherigen dazu dienen möchten, die Kollegenschaft bei Erfüllung ihrer Aufgaben zu unterstützen. Darauf begrüfste er die erschienenen Ehrengäste, den Herrn Bischof Dr. Willi von Limburg nebst Herrn Domkapitular Dr. Hilpisch, die Provinzialschulräte Herrn Geheimrat Dr. Lahmeyer und Herrn Dr. Päbler, den Landrat des Kreises Limburg Herrn Geheimrat Rabe, den Dekan der philosophischen Fakultät der Universität Marburg Herrn Prof. Maafs. Das Andenken der im Laufe des letzten Vereinsjahres verstorbenen Vereinsmitglieder ehrt die Versammlung durch Erheben von den Sitzen. Die Verlesung der Präsenzliste ergiebt die Zahl von 203 Teilnehmern.

Dann erstattete der Vorsitzende des ständigen Ausschusses, Herr Prof. Dr. Lohr-Wiesbaden, den Jahresbericht über dessen Thätigkeit. Besonders habe es gegolten, den Nachweis zu führen, dafs die Pflichtstundenzahl der Oberlehrer eine zu hohe und infolge dessen der Verbrauch ihrer Kraft ein zu schneller sei. Im März 1899 habe der vorige Kultusminister im Abgeordnetenhause erklärt, die Regierung würde, wenn diese Klagen sich als begründet erwiesen, Abhilfe schaffen. Eine rege Statistik sei hierüber entstanden; nicht nur Schröders Arbeiten, sondern auch die Knöpfels hätten nachgewiesen, dafs der Kraftverbrauch bei der höheren Lehrerschaft ein auffallend hoher sei. Die Regierung habe die Statistik Knöpfels gar nicht beachtet, sondern sich nur mit Schröder beschäftigt; im Abgeordnetenhause sei über die Aus-

drucksweise Schröders gar viel geredet worden. Hier und da sei dieser wohl etwas zu scharf, aber man müsse bedenken, dafs er als Wächter eine Art Nebelhorn geblasen habe, weil er das Schifflein des Standes in Gefahr gesehen. Jedenfalls habe er sich um die Sache der höheren Lehrerschaft grofse Verdienste erworben und deren Dank verdient. Die von Lexis gegen Schröder ausgearbeitete Statistik sei nicht frei von Fehlern; besonders habe er das Anstellungsalter der Oberlehrer an städtischen und derer an staatlichen Anstalten nicht auseinander gehalten. Die den Abgeordneten vorgelegte offizielle Denkschrift über Sterblichkeit und Ausscheidealter der höheren Lehrer sei nicht gründlich genug. Auch Kannengiefser komme in Übereinstimmung mit Knöpfel zu dem Schlufs, dafs die Oberlehrer sich sechs Jahre früher abnutzten als die Richter. Er verhehle sich nicht, dafs eine augenblickliche Änderung dieser Mifsverhältnisse durch Verringerung der Pflichtstundenzahl wegen des mittlerweile eingetretenen Lehrermangels wohl nicht möglich sei. Aber die Forderung der Verringerung der Pflichtstunden sei festzuhalten; auch wenn die erhoffte Erleichterung gewährt würde, sei nicht zu befürchten, dafs die höheren Lehrer in ausgelassenen Sätzen über die Lebenswiese springen würden. Festzuhalten sei in Anbetracht der gleichen Vorbildung und der aufreibenden Thätigkeit auch die Forderung, dafs die Oberlehrer mit den Richtern mindestens gleichgestellt würden. In Baiern, Hessen, Sachsen-Weimar und in Baden sei dies bereits erreicht; in Baden sei der Vorschlag in der Kammer gemacht worden, die Professoren an den höheren Schulen den Landgerichtsräten gleichzustellen; die Regierung habe sich im Prinzip dafür erklärt. So seien überall die Verhältnisse des Standes seiner Bedeutung entsprechend gebessert worden; eine traurige Ausnahme mache nur Mecklenburg; das sei kein Wunder nach dem alten Vers:

„Überall dringt Bildung durch,
Aber nicht in Mecklenburg“.

Wenn die Vereine in mafsvoller Weise fortführen in der bisherigen besonnenen Vertretung der Standesinteressen, so sei Hoffnung auf Erfüllung der Wünsche des Standes.

Die Versammlung lohnte dem Berichterstatter durch lauten Beifall. Es folgte die Rechnungsablage durch den Schatzmeister des ständigen Ausschusses, Herrn Oberlehrer Zobel-Wiesbaden. Danach beträgt die Mitgliederzahl 569 an 56 Anstalten. Der Unterstützungskasse sind zahlreiche Beiträge zugeflossen, aber noch weit mehr sind erwünscht. Im Anschlufs daran berichtete er über die „Magdeburger Sterbekasse“ und empfahl den Beitritt zu dieser.

Sodann brachte Herr Prof. Lohr-Wiesbaden einen Antrag von 87 Kasseler Kollegen über die Titelfrage zur Verlesung und bemerkte, dafs dieser sich fast ganz decke mit den von Westfalen aus gemachten Vorschlägen. Er beantragt, man möge es dem ständigen Ausschufs überlassen, im Einvernehmen mit den übrigen Provinzialvereinen die Sache weiter zu verfolgen. Die Versammlung ist damit einverstanden.

Zum Ort der nächsten Hauptversammlung wird Hersfeld gewählt.

Es folgte der Vortrag des Herrn Direktor Schmidt-Hanau über die Abschlufsprüfung. Er bemerkte, dafs die Frage über die Abschlufsprüfung von mehreren Direktoren-Konferenzen behandelt worden sei, am

eingehendsten von der Hannoverschen; an ihre Ausführungen lehne er sich der Hauptsache nach an. Hier werde ausgeführt, dafs die an die Einführung der Abschlufsprüfung geknüpfte Erwartung einer Erleichterung der Gymnasien und Realgymnasien nur da möglich sei, wo neben diesen eine sechsstufige Realschule sich befinde. Aber eingetreten sei die Erleichterung auch da nicht: die Eltern liefsen sich eben durch ganz andere Rücksichten leiten bei der Wahl der Schule. Ebensowenig wie die neunstufigen Anstalten im allgemeinen sei auch die Oberstufe erleichtert worden durch die Einrichtung der Abschlufsprüfung; vielmehr flöfse vielen Schülern das Bestehen dieser Prüfung ein solches Selbstvertrauen ein, dafs sie sich nun auch getrauten, die Reifeprüfung zu bestehen. Der Prozentsatz der infolge der Abschlufsprüfung Versetzten sei gröfser als früher bei der einfachen Versetzung. Als Nutzen führe man hier und da eine Erhöhung des Fleifses bei den Schülern der Untersekunda an, aber dies werde durchaus nicht von allen Seiten anerkannt; und wo es wirklich der Fall sei, da pflege der Rückschlag in Obersekunda unbedingt einzutreten. Auch sei ja von vornherein die Absicht, auf den Fleifs der Schüler steigernd einzuwirken, nicht die Veranlassung zur Einführung der Abschlufsprüfung gewesen. Die gemachten Erfahrungen berechtigten dazu, zu erklären, dafs die an die Einführung geknüpften Hoffnungen sich nicht erfüllt hätten. Als fühlbarer Mifsstand werde hervorgehoben, dafs durch die Prüfung eine verwirrende Beunruhigung der Schüler in die Untersekunda hineingetragen werde. Für Direktoren und Lehrer sei die Prüfung eine schwere Belastung; sie bringe auch für die Prüfenden eine gewisse Aufregung mit sich; zudem falle sie gerade in die arbeitsreichste Zeit des Schuljahres, wo erfahrungsgemäfs unter den Lehrern viele Erkrankungen vorkämen. Der Unterricht selbst sei in Gefahr, an Ruhe und Vertiefung durch die Rücksicht auf die Abschlufsprüfung einzubüfsen und in andere Bahnen gelenkt zu werden als die von den Lehrplänen geforderten. Es komme vor, dafs infolge der Prüfung ein Schüler, der früher versetzt sein würde, sitzen bleibe, während umgekehrt andere die Prüfung beständen, die früher nicht versetzt sein würden. Nach den Erklärungen der Regierung solle die Abschlufsprüfung nichts weiter sein als eine Versetzungsprüfung; aber man habe ja doch sonst die früher üblichen Versetzungsprüfungen allgemein abgeschafft. Deshalb sei nicht recht ersichtlich, was der Zweck der Prüfung sei. Es sei doch nicht etwa eine Anspornung der Schüler oder der Lehrer nötig. Man habe wohl gesagt, die ausgleichende Gerechtigkeit fordere eine Prüfung nach dem sechsten Jahreskurse der Vollanstalten in Rücksicht auf die Prüfung am Schlusse des Kursus der Nichtvollanstalten; aber diese letztere könne man ja aufgeben. Fasse man die gemachten Erfahrungen kurz zusammen, so ergebe sich also Folgendes: 1) Die Abschlufsprüfung habe die auf sie gesetzten Hoffnungen nicht erfüllt. 2) Die Oberstufe der Vollanstalten sei nicht durch die Abschlufsprüfung, sondern durch die neuen Lehrpläne und die neue Prüfungsordnung erleichtert worden. 3) Gesundheitsgefährdend habe die Prüfung im allgemeinen nicht gewirkt. 4) Die Lehrer seien durch sie ganz erheblich mehr belastet worden. 5) In den Unterricht der Untersekunda sei eine bedenkliche Beunruhigung durch sie hineingetragen. — Schaffe man sie nicht ganz ab, so seien Änderungen in der Prüfungsordnung unbedingt notwendig; für jede Schulart sei eine besondere Prüfungsordnung erforderlich. Die Entscheidung über die Notwendigkeit oder Statthaftigkeit der Kompensationen negativer Leistungen

durch gute in anderen Fächern müsse den Lehrern zustehen. Auch sei zu beachten, dafs mancher Schüler sich das Pensum der Untersekunda angeeignet habe und somit die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst zu erhalten verdiene, ohne dafs er für die weit mehr wissenschaftlich arbeitende Oberstufe geeignet sei; auch hierfür müsse ein Ausweg gefunden werden. Alles in allem müsse man erklären, die Abschaffung der Abschlufsprüfung sei dringend wünschenswert.

Unmittelbar daran schlofs sich das Referat des Vortragenden über die Schulorthographie. Schon der seltsame Name bezeichne die trotz Rabbi Ben Akiba feststehende Thatsache, dafs auf diesem Gebiete ein noch nie dagewesener Zustand in Preufsen herrsche: die Schüler müfsten eine Orthographie in der Schule mühsam lernen, die sie sich nachher, sobald sie ins praktische Leben hinausträten, möglichst schnell wieder abgewöhnen müfsten. Die Behörden, die Zeitungen, die Bücher — aufser den Schulbüchern —, das Publikum handhabten alle die alte Orthographie. Schon dadurch würden die Schüler auf Schritt und Tritt verwirrt, weil sie überall anders geschrieben fänden als sie es in der Schule lernen müfsten; so sei es für die Lehrer eine reine Sisyphusarbeit mit dem Korrigieren dessen, was die Schüler nach der alten Orthographie schrieben. Hier sei Abhilfe dringend nötig: entweder müfsten die Behörden sich zu der neuen Orthographie bekehren oder man müsse zur alten zurückkehren. Dies würde freilich ein Rückschritt sein: denn sei die neue Orthographie auch vielfach inkonsequent, so stelle sie doch immerhin einen Fortschritt dar. Zu fordern sei: 1) Abschaffung der sog. deutschen Schrift und alleinige Erlernung der lateinischen, nach dem Vorgang der übrigen Kulturvölker; 2) Abschaffung der grofsen Anfangsbuchstaben aufser am Anfang eines Satzes und in Eigennamen. Es sei wünschenswert, wenn der Verein in Gemeinschaft mit anderen Vereinen sich an den Reichskanzler wende, um eine Änderung für ganz Deutschland herbeizuführen. Auch die Direktorenkonferenz von Ost- und Westpreufsen 1896 habe es übereinstimmend als einen Mifsstand bezeichnet, dafs die Schüler eine Orthographie zu lernen genötigt seien, die sie nachher wieder verlernen müfsten.

Herr Professor Lohr-Wiesbaden teilt darauf mit, dafs die Philologenversammlung zu Bremen in diesem Sinne ein Gesuch an den Reichskanzler gerichtet habe; auch die Delegiertenkonferenz habe die Änderung der Verhältnisse als wünschenswert bezeichnet.

Herr Direktor Dr. Braun-Hanau hält die Einführung der lateinischen Schrift deswegen nicht für wünschenswert, weil dann ein ganz kolossales Material von Schriftwerken, die in deutschen Lettern gedruckt seien, der Nachwelt unverständlich werden würde.

Herr Direktor Dr. Schulze-Homburg v. d. Höhe betont, dafs die Frage der Orthographie nicht eine preufsische, sondern eine deutsche sei: es sei dringend zu wünschen, dafs zwischen allen Deutschredenden darüber Einigkeit herbeigeführt werde. Auch er sei für die Einführung der lateinischen Schrift, damit in Zukunft der Schüler nicht z. B. für das A acht verschiedene Zeichen zu lernen habe: ein kleines und ein grofses deutsches Schrift-A, ein kleines und ein grofses deutsches Druck-A, ein kleines und ein grofses lateinisches Schrift-A und ein kleines und ein grofses lateinisches Druck-A.

Herr Professor Dr. Lohr-Wiesbaden schlägt vor, die Delegiertenversammlung zu beauftragen, Schritte in dieser Beziehung vorzubereiten.

Herr Direktor Schmidt-Hanau erklärt sich damit einverstanden. Der Vorschlag wird angenommen.

Darauf folgte die Frühstückspause, die etwas länger ausgedehnt wurde, um den Teilnehmern Gelegenheit zu geben, den Dom, den Domschatz und die Königl. Eisenbahn-Hauptwerkstätte unter kundiger Führung zu besichtigen.

Nach Beendigung der Pause hielt Herr Oberlehrer Dr. Kadesch-Wiesbaden den angekündigten Vortrag über „Die elektrischen Strommaschinen und ihre Behandlung im Unterricht der höheren Schulen". Der Vortrag stützte sich auf eine Reihe schöner und das Verständnis fördernder Zeichnungen. Da deren Reproduktion leider hier unmöglich ist, müssen wir uns ein genaueres Referat zu unserem Bedauern versagen. In der sich anschliefsenden Diskussion wurde von mehreren Seiten betont, man müsse im Gymnasium die Behandlung der Elektrizität für die Oberprima aufsparen, weil erst hier die erforderliche Reife des Verständnisses vorausgesetzt werden könne.

Um 3 Uhr wurden die Verhandlungen geschlossen. Es folgte das Festessen im „Preufsischen Hofe", das, gewürzt durch eine Reihe von ernsten und heiteren Trinksprüchen, einen sehr fröhlichen Verlauf nahm.

Höchst a. M. Adolf Lange.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. E. Dahn, Das herrschende Schulsystem und die nationale Schulreform. Kiel und Leipzig 1900, Lipsius & Tischer. 164 S.

2. E. Lentz, Die Vorzüge des gemeinsamen Unterbaues aller höheren Lehranstalten. Im Auftrage des Vereins für Schulreform erläutert. Berlin 1900, Kommissionsverlag von O. Salle. 49 S. 0,60 *M*.

3. Thomas Fitz-Hugh, Outlines of a System of Classical Pedagogy. Decennial Report (1889—1899), School of Latin University of Texas. Berlin 1900, Mayer & Müller. VIII u. 24 S. gr. 8.

4. A. Nolte, Der Eingang des Parzival. Ein Interpretationsversuch. Marburg 1900, N. G. Elwert'sche Verlagsbuchhandlung. IV u. 66 S. gr. 8. 1,20 *M*.

5. August Graf von Platen, Ausgewählte Dichtungen. Für den Schulgebrauch herausgegeben von A. Attensperger. Leipzig 1900, G. Freytag. 128 S. geb. 0,80 *M*.

6. Harvard Studies in Classical Philology. Volumen X. Boston 1899, Ginn & Co. (Leipzig, O. Harrassowitz). 187 S. geb. 6 *M*.

7. J. M. Stowasser, Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch. Zweite, verbesserte und mit Nachträgen versehene Auflage. Wien und Prag 1900, F. Tempsky. XX u. 1104 S. Lex. 8. Halbfranzband. 11 *M*. — Es sind an ungefähr 1500 Stellen Versehen oder Irrtümer beseitigt. Neu aufzunehmende Wörter, besonders aus Ciceros Briefen, sind in einem Nachtrage vereinigt. Das Ganze ist auf besserem Papier gedruckt als die erste Auflage, zugleich hat sich das Gewicht des Buches um 745 g verringert.

8. O. Ribbeck, Geschichte der römischen Dichtung. Teil II: Augusteisches Zeitalter. Zweite, durchgesehene Auflage. Stuttgart 1900, J. G. Cottasche Buchhandlung Nachfolger. VIII u. 373 S. gr. 8. 8,75 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1890 S. 423 ff. Im Text ist leise nachgebessert, das Register ist wesentlich vervollständigt worden.

9. Bacchilide, Odi scelte, commentate da Domenico Nessi. Milano 1900, Albrighi, Segati & C. XX u. 116 S.

10. Greek melic Poets by H. W. Smyth. London 1900, Macmillan and Co. CXIV u. 564 S. 16. geb. 4 s. 6 d.

11. Demosthenes, *Περὶ τῆς εἰρήνης, περὶ τῶν ἐν Χερρονήσῳ, κατὰ Φιλίππου Β, Γ.* With introduction and critical and explanatory notes by J. E. Sandys. London 1900, Macmillan and Co. LXXII u. 260 S.

12. F. Lotsch, Histoire de la littérature française composée d'après les meilleurs auteurs français et adaptée à l'usage des écoles supérieures. Leipzig 1900, Rengersche Buchhandlung. XII u. 143 S. 2 *M*.

13. M. Reuter, Zusammenhängende Stücke zur Einübung französischer Sprachregeln stufenweise geordnet. Für höhere Lehranstalten. Vierte, vermehrte Auflage. Stuttgart 1900, Muthsche Verlagshandlung. IV u. 128 S. kl. 8. 0,80 *M*, geb. 1 *M*. (Übersetzung, nur für Lehrer, geb. 2,50 *M*.)

14. E. Collins, Lehrbuch der englischen Sprache für den Schul- und Privatunterricht. Eine neue und praktische Methode in anregender Gesprächs- und Briefform unter beständiger Erläuterung der Sprachlehre. Vierte, umgearbeitete Auflage. Stuttgart 1896, Paul Neff Verlag. XXI u. 414 S. kl. 8. geb. 3,40 *M*.

15. A. Zuberbühler, Kleines Lehrbuch der italienischen Sprache. Dritte Auflage. Zürich 1900, Art. Institut Orell Füfsli. VIII u. 131 S. kl. 8. kart. 1,90 *M*.

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Aufgabe und Bedeutung des deutschen Aufsatzes auf der obersten Stufe des Gymnasiums.

Die Frage nach der Aufgabe und Bedeutung des deutschen Aufsatzes auf der obersten Stufe des Gymnasiums steht in innigem Zusammenhange mit der Frage nach seiner Stellung innerhalb des Organismus des Gymnasiums und läfst sich daher erst dann beantworten, wenn man sich über die Aufgabe des Gymnasiums überhaupt klar geworden ist. Ich denke bei Gymnasium im wesentlichen an seine beiden Arten, an das humanistische Gymnasium und an das Realgymnasium, obschon einige der folgenden Erörterungen mehr dem ersteren als dem letzteren gelten werden.

Das Gymnasium ist Schule und hat demnach für das Leben vorzubereiten. Als höhere Schule hat es dies in einem höheren Grade zu thun, das heifst, es hat gebildete Männer heranzuziehen, die in intellektueller und in moralischer Hinsicht befähigt sind, in die leitenden Kreise der Gesellschaft einzutreten und den damit verbundenen hohen Pflichten zu genügen. Ein solcher Mann mufs die Verhältnisse, in die er hineingestellt wird, mit seinem Denken beherrschen und an die Aufgaben, deren Lösung ihm zufällt, in ruhiger und besonnener, von Vorurteil und Voreingenommenheit freier Weise herangehen, sie klaren Sinnes erfassen und mit Hülfe einer wohlgeschulten Denkkraft lösen. Weiter wird von ihm verlangt, dafs er seine Gedanken angemessen, das heifst klar, in guter Ordnung und in korrekter Sprache zum Ausdruck bringen kann. Das letztere sind Anforderungen, die schon jeder erfüllen mufs, der einen ordentlichen Brief schreiben will. Es handelt sich zunächst um die schriftliche Darlegung der Gedanken. Freilich gewinnt das frei gesprochene Wort immer gröfsere Bedeutung, aber immerhin wird die Fähigkeit frei zu sprechen nicht in gleicher Weise verlangt wie die Fähigkeit, schriftlich seine Gedanken darzulegen, sodann bildet die Übung in der schriftlichen Darlegung der Gedanken die Grundlage für das freie Sprechen. In den meisten Fällen wird ja auch das frei Vorzutragende zunächst

schriftlich abgefafst. So bleibt der schriftlichen Abfassung auch dem frei gesprochenen Worte gegenüber ihr hoher Wert.

Wir haben hier im wesentlichen formale Ziele und Fertigkeiten. Aber hierbei können wir nicht stehen bleiben. Das Formale mufs an einem Materialen haften, die formale Fertigkeit an einem Stoffe geübt und gewonnen werden. Dieser Stoff mufs wertvoll sein, schon um der formalen Übung und Bildung willen. Denn wer beschäftigt sich gern mit gleichgiltigen und wertlosen Dingen? Wer übt nicht lieber die geistige Kraft an wertvollen und bedeutenden Gegenständen, namentlich an Gegenständen, die er im Leben braucht? Auch werden von dem gebildeten Manne gewisse positive Kenntnisse im Leben verlangt. Ihre Art und Zahl ist durch unsere Kulturverhältnisse bestimmt.

Bis jetzt haben wir vorwiegend von intellektuellen Eigenschaften gesprochen, aber zwischen dem Intellektuellen und dem Moralischen besteht ein inniger Zusammenhang. Wir kamen auf diesen Zusammenhang schon oben, wo wir von der Notwendigkeit sprachen, die Dinge und Verhältnisse in ruhiger, besonnener, vorurteilsfreier Weise zu betrachten. Das ist nichts rein Intellektuelles, sondern in erster Linie Sache des Charakters. Diese Fähigkeit brauchen aber in ganz besonderem Mafse alle die, welche zu den leitenden Kreisen der Gesellschaft gehören wollen; denn für sie besteht die Aufgabe, die Interessen und Rechte der einzelnen Menschen und der einzelnen Klassen und Berufskreise ruhig und vorurteilsfrei, namentlich auch frei von allem Egoismus abzuwägen und eine gerechte Verteilung der Rechte und Pflichten anzustreben. So ergiebt sich für den gymnasialen Unterricht die Aufgabe, dafs er erziehlich, d. h. charakterbildend wirken mufs. Das Gymnasium wirkt, wie jede Schule, in diesem Sinne, indem es seine Schüler an Zucht und Ordnung, an Gehorsam und gute Sitte gewöhnt, aber seine umfassendste Thätigkeit ist doch der Unterricht, und so wäre es in ethischer Beziehung doch mifslich um das Gymnasium bestellt, wenn nicht der Unterricht selbst eine sittlich bildende Kraft besäfse. Diese Kraft übt der Unterricht einmal durch die sittliche Persönlichkeit des Lehrers, die nicht nur auf die Behandlung der Schüler, sondern auch auf die Weise des Unterrichtens bestimmend einwirkt, und durch die Thätigkeit des Schülers, wenn dieser dem Unterrichte in der rechten Weise entgegenkommt, sodann durch seinen Inhalt, der wenigstens zum grofsen Teile auch in moralischer Beziehung wertvoll sein mufs.

Es wird oft gesagt, dafs das Gymnasium seinen Schülern eine allgemeine Bildung zu geben habe. Es ist leicht zu sehen, dafs diese Forderung mit der eben bezeichneten und dargelegten zusammenfällt. Dagegen erscheint es zunächst als ein ganz anderes Ziel, wenn gesagt wird, dafs das Gymnasium die Aufgabe hat, seinen Schülern die für die Universität notwendige Reife zu verschaffen. Gegenüber dem Verhältnisse, in welchem das Gym-

nasium thatsächlich zu der Universität steht, mufs diese Forderung als richtig anerkannt werden. Es fragt sich nun, welche Fähigkeiten oder Eigenschaften die Universität von ihren Studenten von vornherein verlangen mufs. Rudolf Virchow erklärte in seiner bekannten Rektoratsrede vom 15. Oktober 1892, in der er über den umfassendsten Teil des gymnasialen Unterrichts den Stab brach, dafs die Studenten von der Schule zwei Eigenschaften mitbringen müfsten, Lust zum Lernen und Fähigkeit zum selbständigen Arbeiten. Es ist leicht zu sehen, dafs zwischen diesen beiden Eigenschaften ein innerer Zusammenhang besteht; denn die Freude an der Arbeit wächst mit der Fähigkeit selbständig zu arbeiten und ruht im wesentlichen auf ihr. So erscheint als die Hauptaufgabe des Gymnasiums, dafs es seine Schüler zu der Fähigkeit selbständig zu arbeiten heranbildet. Freilich erscheint damit als Ziel des Gymnasiums etwas Formales, aber da die Universität in dem Umfange ihrer Lehrgegenstände über das Unterrichtsgebiet des Gymnasiums hinausgeht, so kann das vornehmste Ziel des Gymnasiums nicht in den Stoffen seines Unterrichtes gesucht werden, sondern seine Hauptaufgabe mufs in der Entwickelung der geistigen Kraft seiner Zöglinge bestehen. Dem entspricht es, wenn Virchow an den Abiturienten die Forderung stellt, dafs er selbständig wissenschaftlich zu arbeiten vermag. Es ist klar, dafs diese Virchowschen Forderungen zugleich sittliche Anforderungen sind; denn die Arbeit und die Freude an ihr hat ethische Bedeutung und hohen Wert für die sittliche Gestaltung des Lebens.

Selbstverständlich ist auch bei Anerkennung dieser zweiten Forderung, der Forderung, dafs das Gymnasium für die Universität vorzubereiten habe, die Wahl der Unterrichtsstoffe für das Gymnasium nicht gleichgiltig, sondern sie mufs mit Rücksicht auf die Universität erfolgen. Damit ergiebt sich nicht eine wesentliche Verschiedenheit von der Forderung, dafs das Gymnasium seine Stoffe mit Rücksicht auf das zu wählen hat, was der gebildete Mann für das Leben braucht; denn da die Universität in Beziehung auf das, was sie lehrt, mit den Kulturverhältnissen der Zeit und des Volkes in Einklang stehen mufs, so sind diese beide Male das Mafsgebende. Und auch in ethischer Beziehung bleibt beide Male die Forderung dieselbe: sittliche Reife ist für die Universität sowohl als für das praktische Leben notwendig. Demnach kommt kein wesentlich verschiedenes Ziel heraus, mögen wir nun sagen: das Gymnasium hat seine Schüler zu gebildeten Männern zu erziehen, die befähigt sind, in die leitenden Kreise der Gesellschaft einzutreten, oder: das Gymnasium hat seine Schüler tüchtig zu machen für das Studium auf der Universität.

Halten wir uns für den vorliegenden Zweck an die von Virchow aufgestellte Forderung, dafs das Gymnasium seinen Schülern die Fähigkeit zu selbständiger wissenschaftlicher Arbeit

verleihen soll, so folgt ohne weiteres, dafs alle Disciplinen des Gymnasiums diesem Ziele zuzustreben haben; aber dem deutschen Aufsatze gebührt ein Vorzug insofern, als er die selbständige Thätigkeit des Schülers ganz besonders in Anspruch nimmt und zu gleicher Zeit der Schüler bei dieser Arbeit am meisten in der Lage ist, selbständig zu produzieren. Demnach fällt auch dem deutschen Aufsatze in ganz besonderem Mafse die Aufgabe zu mitzuhelfen, die Schüler allmählich zu selbständiger Thätigkeit zu befähigen, und wenn der gesamte Unterricht des Gymnasiums eine Vorbereitung für das Studium auf der Universität sein mufs, so kommt von dieser Aufgabe qualitativ der Löwenanteil auf den deutschen Aufsatz. Daher müssen auch die hierher gehörigen Übungen in diesem Sinne geleitet werden, so dafs die Schüler mehr und mehr lernen, in welcher Weise sie an eine gestellte Aufgabe heranzugehen und sie zu bearbeiten haben. Es ergiebt sich daraus mit Notwendigkeit, dafs die Wahl der Themata diesem Ziele entsprechend zu treffen ist. Es können dies nur Gegenstände sein, die der Schüler mit einer gewissen Freiheit und Selbständigkeit zu behandeln im stande ist. Zu schwierige Themata widerstreben der Erreichung des bezeichneten Zieles. Dafs Gegenstände gewählt werden müssen, die auch ihrem Inhalte nach für den Schüler wertvoll sind, ergiebt sich schon aus dem oben Gesagten. Zu wählen sind also Gegenstände, die für die geistige Bildung des Schülers von Bedeutung sind und die innerhalb seines Horizontes liegen, so dafs er sie mit einiger Freiheit und Selbständigkeit behandeln kann. Demnach mufs von vornherein erwartet werden, dafs Schule und Leben, soweit der Schüler ein Verständnis für dieses haben kann, geeignete Stoffe für den deutschen Aufsatz liefern.

Nach Feststellung dieses prinzipiellen Gesichtspunktes verzichten wir auf eine eingehende Behandlung des einzelnen und begnügen uns mit wenigen Bemerkungen über die für den Stoff zu Aufsätzen ergiebigen Gebiete. Von den Gegenständen, die dem Schüler durch den Unterricht nahe gebracht worden sind, kommen zunächst Gegenstände des deutschen Unterrichtes, vor allem Gegenstände der deutschen Lektüre in Betracht. Von der hohen Bedeutung der griechischen Lektüre für den vorliegenden Zweck werde ich weiter unten sprechen. Aber auch die lateinische Lektüre bietet eine Fülle von Themen, beispielsweise erinnere ich an Horaz, und ebenso bietet die französische und die englische Lektüre geeignete Stoffe. Der deutsche Aufsatz gewährt hier überall eine treffliche Gelegenheit, ein tieferes Eindringen in die Gegenstände und eine zusammenfassende Betrachtung derselben zu veranlassen. Zugleich wird der Schüler auf diese Weise gewöhnt, Schriftwerke nach bestimmten Gesichtspunkten durchzuarbeiten und in ihrem inneren Zusammenhange zu erfassen, und so wird er an jenem oberflächlichen Lesen gehindert,

bei dem er am Schlufs nicht viel von dem weifs, was er gelesen hat. Auch in dieser Beziehung erscheint die mit dem deutschen Aufsatze verbundene Arbeit als eine gute Vorbereitung einmal für das Leben überhaupt, indem sie zu einer tiefer gehenden Erfassung der Dinge nötigt, ganz direkt aber für das Studium auf der Universität, dessen Aufgabe zum grofsen Teile darin besteht, dafs der Student wissenschaftliche Werke durcharbeitet und dem Vortrage des Professors folgt. Aus dem Gesagten erhellt zugleich, dafs der deutsche Aufsatz auch dazu sehr geeignet ist, die Privatlektüre zu vertiefen und nutzbringend zu machen. Von den übrigen Disciplinen des Gymnasiums können die Geschichte und die Naturwissenschaften wohl passende Themata liefern, doch mufs hier besonders darauf geachtet werden, Gegenstände zu wählen, bei deren Behandlung der Aufsatz nicht zu einer einfachen Nacherzählung wird. Die in Beziehung auf Themen aus dem Religionsunterrichte geäufserten Bedenken kommen in Wegfall, wenn man Gegenstände wählt, bei denen es sich darum handelt, das durch den Unterricht zum Verständnis Gebrachte seinem inneren Zusammenhange nach darzustellen. Ausgeschlossen bleibt von den wissenschaftlichen Disciplinen nur die Mathematik. Die an diese sich anschliefsenden schriftlichen Ausarbeitungen können sich nur innerhalb der Grenzen des Faches bewegen, und ihre Leitung fällt daher mit Notwendigkeit dem Fachlehrer zu.

Wenn auch der deutsche Aufsatz seine Themata fast aus allen Disciplinen des Unterrichtes wählen kann, so kann ihm doch nicht die Aufgabe zugewiesen werden, in stofflicher Beziehung das Centrum des gymnasialen Unterrichtes zu bilden. Dazu ist schon die Zahl der im Jahre zu liefernden Aufsätze eine zu geringe. Dagegen ist er wohl geeignet, zu einer gesunden Konzentration des Unterrichtes recht viel beizutragen. Es erscheint übrigens natürlich, dafs der Lehrer gern aus den Gebieten des Unterrichtes seine Themata wählt, die er selbst in der Klasse vertritt.

Zu den Gegenständen, die der Gang des Unterrichtes selbst liefert, kommen noch die sogenannten allgemeinen Themata. Dafs viele Sätze allgemeinen Inhaltes sich sehr gut zu Aufgaben für den deutschen Aufsatz eignen, ist jetzt wohl überwiegend zugestanden. Bedenken hat man wieder und wieder gegen die moralischen Themen geäufsert, ja ihre Wahl vielfach auf das bestimmteste verurteilt. Man denkt dabei an eine Versuchung für den Schüler zu moralisieren und Gefühle zu erheucheln, die er nicht hat. Aber wenn man das Wesen des Aufsatzes in unserem Sinne fafst, so handelt es sich auch bei diesen Aufgaben vor allem um ein Erkennen und um eine angemessene Darstellung des Erkannten. Damit fallen jene Bedenken weg. Auch lassen sich solche allgemeine Sätze vielfach leicht an die Lektüre, den Geschichtsunterricht u. s. w. anschliefsen, z. B. das Thema: „Un-

recht leiden ist besser als Unrecht thun“ an Platos Gorgias, der Satz: „Die Menschen fürchtet nur, wer sie nicht kennt“ an das Verhalten Tassos im Stücke selbst, zum Teil auch an das, was Plato in seinem Phädon in der berühmten Stelle über die Misologie sagt. Dadurch wird die Erkenntnis erweitert und vertieft, und die Behandlung gewinnt einen objektiveren Charakter, so dafs die oben bezeichnete Gefahr ausgeschlossen wird. Das oben genannte Thema: „Unrecht leiden ist besser als Unrecht thun“ gehört doch sicher zu den moralischen Themen; man kann doch aber gar nicht daran zweifeln, dafs es der Schüler in ganz angemessener Weise behandeln kann.

Bei der Wahl allgemeiner Themen darf man natürlich nicht Sätze nehmen, die so gut wie selbstverständlich sind, so dafs der Schüler nichts weiter bieten kann als eine im wesentlichen nutzlose Umschreibung und einige Beispiele, sondern Sätze, deren Erkenntnis zur Erweiterung und Vertiefung seiner Anschauungen beiträgt. Die Behandlung von Sätzen wie die oben genannten oder, um noch ein Beispiel zu nennen, des Satzes: „Des Menschen Wille ist sein Himmelreich“ fördert die Erkenntnis der sittlichen Natur des Menschen ungemein und hilft uns, ein besseres und tieferes Verständnis des menschlichen Wesens und damit des Lebens zu gewinnen. Dieses Verständnis aber gehört wesentlich zur Bildung, und zugleich ruht auf ihm zum grofsen Teile die Fähigkeit, die Aufgaben, die uns das Leben stellt, zu lösen. Wer seine Stellung im Leben ausfüllen will, mufs mit Menschen umzugehen wissen. Die Basis hierfür ist das Verständnis für das Wesen des Menschen, das zugleich die Voraussetzung für alles gerechte Verhalten unseren Mitmenschen gegenüber ist.

Denselben Vorteil wie jene allgemeinen Sätze bieten sehr viele Aufgaben, die sich an Dichterwerke, namentlich an die Tragödie und an das Epos anschliefsen. Ich möchte gerade auf diesen Punkt ganz besonders die Aufmerksamkeit lenken. Man hat immer und immer wieder gesagt, dafs der Unterricht zugleich eine erziehliche Wirkung haben müsse. Wie das Obige zeigt, erkennen wir die Richtigkeit dieses Satzes von Herzen an. Aber man ist noch weiter gegangen und hat die Bildung des Charakters als eigentliches Unterrichtsziel hingestellt. Stimmen wir dieser Forderung zu, so mufs aller Unterricht eine Beziehung auf den inneren Menschen erhalten, und zwar nicht nur in seiner Weise (in formaler Beziehung), sondern auch in seinen Stoffen, so weit dies geht. Der deutsche Aufsatz aber ist so geartet, dafs er zur Wahl solcher Aufgaben geradezu auffordert. In dieser Beziehung des Unterrichtes auf den inneren Menschen liegt zugleich das beste Mittel zu seiner wahrhaften Konzentration.

Hierdurch werden wir für die Wahl der Themata zunächst auf die Philosophen und die Dichter hingewiesen und unter den Philosophen in erster Linie auf Plato. Die neuen preufsischen

Lehrpläne fordern mit Recht, dafs bei der Platolektüre den Schülern vor allem der Ideengehalt zu erschliefsen, und dafs die Auswahl in erster Linie im Hinblick auf den pädagogisch bedeutsamen ethischen Gehalt zu treffen ist. Wir müssen „ethisch" hier so fassen, dafs das Religiöse mit inbegriffen ist. Ethik und Religion hängen bei Plato auf das innigste zusammen. Das beweisen nicht blofs Dialoge wie der Phädon, das zeigt klar und deutlich auch ein, ich möchte sagen, so einfacher Dialog wie der Euthyphron. Das kann ja auch gar nicht anders sein, da die Ethik eines Philosophen doch unbedingt in innigem Zusammenhange mit seiner Weltanschauung stehen mufs. Man denke auch an die ursprüngliche Bedeutung des Wortes. Ethos bezeichnet das Innere des Menschen, also sind ἠθικά Dinge, die zu dem Innern des Menschen in Beziehung stehen und zu ihm gehören, gleichwie der dativus ethicus den bezeichnet, der mit seinem Innern bei der Sache beteiligt ist. In diesem Sinne schliefst das Ethische das Religiöse in sich, und mit diesem Ethisch-Religiösen fällt der Ideengehalt im wesentlichen zusammen. Stellt man aber das Ethisch-Religiöse für die Lektüre in den Vordergrund, so wird man ihm dieselbe Bedeutung da zuweisen müssen, wo es sich darum handelt, das durch die Lektüre Gewonnene in seinem inneren Zusammenhange zur Darstellung zu bringen, also für den deutschen Aufsatz. Zugleich giebt es nichts Anziehenderes für den Menschen als die Erkenntnis des Menschen nach seiner sittlich-religiösen Natur und der Gesetze des menschlichen Daseins, die auf dieser Natur beruhen. Mit solchen Betrachtungen wird der Schüler auch an die Philosophie heran-, hier und da in sie hineingeführt. Gott sei Dank! fängt jetzt auch in Deutschland das Interesse für Philosophie sich wieder zu regen an und erfafst schon weitere Kreise. Es ist sicherlich gut, wenn das Gymnasium in der Wahl seiner Stoffe dieser Bewegung Rechnung trägt und eine lange Versäumnis einigermafsen wieder gut zu machen sich bestrebt. Das gilt für den deutschen Aufsatz, aber auch für die Lektüre. Also müssen für diese zu einem Teile, und zwar zu einem nicht kleinen Teile Werke philosophischen Inhaltes gewählt werden. Trendelenburg knüpfte die Übungen in seinem philosophischen Seminar, das er mit Meisterschaft leitete, durchgehends an die Lektüre philosophischer Werke an. Dieses Verfahren empfiehlt sich auch für das Gymnasium. Da, wo keine besonderen Stunden für die philosophische Propädeutik angesetzt sind, ist es unbedingt notwendig. Wie von selbst bietet sich für diesen Zweck die Lektüre von Dialogen Platos dar. Von ihm müssen gelesen und erklärt werden: Apologie, Kriton, Euthyphron, Gorgias, Phädon. Der Vorschlag, dafs die Schüler auch mit den wichtigsten Abschnitten seiner politischen Schriften bekannt gemacht werden sollen, verdient gegenüber den Forderungen unserer Zeit durchaus Beherzigung. Es giebt keinen griechischen Prosaiker,

der für das Gymnasium die gleiche Bedeutung hätte wie Plato. Also mufs für ihn Raum werden, und es kann sehr wohl für ihn Raum geschafft werden, da es nur vorteilhaft ist, wenn die Zahl der griechischen Schriftsteller, die auf dem Gymnasium gelesen werden, etwas eingeschränkt wird. Ich möchte noch ein Wort über die Lektüre des Phädon hinzufügen. Gustav Wendt sagt in dem Vorworte zu seinen „Aufgaben zu deutschen Aufsätzen aus dem Altertume“ S. VI: „Ich möchte mir Platos Phädon und Gorgias nicht nehmen lassen“, und in der Einleitung S. 11: „An den Phädon wird man die Schüler seiner erzählenden Abschnitte wegen immer aufs neue führen. Zwischen denselben liegen dann freilich sehr schwierige Beweisführungen, von denen wohl jeder Leser einiges beiseite läfst. Andererseits ist der Gegenstand selbst, um den es sich handelt, vom gröfsten Interesse für die Jugend, und wenn sie bei dieser Gelegenheit einen Einblick in die Ideenlehre thut, so ist das auch unbedenklich, sofern der Lehrer seiner Aufgabe gewachsen ist“. Von vier an den Phädon angeschlossenen Themen zeigen drei, dafs Wendt ein Eindringen des Schülers in den eigentlichen Inhalt des Dialogs für erreichbar hält. Es sind folgende Themata: „Platos ethische Grundgedanken, im Phädon nachgewiesen“. „Inwieweit enthält der Phädon Platos Ideenlehre?“ „Was ergiebt sich aus dem Phädon für Platos Seelenlehre?“ Wer diese Fragen genügend beantworten kann, hat den eigentlichen Inhalt des Phädon und damit die Platonische Weltanschauung verstanden. Es ist dies auch nicht zu schwer, da die Platonische Weltanschauung im grofsen und ganzen mit der unsrigen übereinstimmt. Was die Bedeutung des Phädon für den gymnasialen Unterricht anlangt, so darf ich vielleicht auch auf das hinweisen, was ich in der Einleitung zu meinem Buche: „Die Weltanschauung Platos, dargestellt im Anschlufs an den Dialog Phädon“ (Berlin 1898) hierüber dargelegt habe. Dafs der Gewinn ungemein grofs ist, wenn es gelingt, Schülern das Verständnis dieser herrlichen Schrift zu eröffnen, ist zweifellos.

Wir kommen zu den Dichtern. Die neuen preufsischen Lehrpläne sagen S. 30 von der Lektüre des Sophokles: „Bei der Behandlung Sophokleischer Stücke ist nach vorausgeschickter Übersetzung und Einzelerklärung vor allem der Ideengehalt und dann das Verständnis der Kunstform dem Schüler zu erschliefsen“. Die preufsischen Lehrpläne weisen demnach auch bei Sophokles vor allem auf das Ethisch-Religiöse hin. Was aber von der Erklärung der Tragödien des Sophokles gilt, mufs doch auch von den Tragödien anderer Dichter, ja von der dramatischen Poesie überhaupt gelten. Der Tragödie nahe verwandt ist nach Aristoteles das Epos. Demnach liegt es nahe, auch bei der Erklärung epischer Werke ihren Ideengehalt vor allem in Betracht zu ziehen und diesen auch bei der Stellung von Aufgaben für den deutschen Aufsatz besonders zu berücksichtigen. Es ist nicht zu fürchten,

dafs auf diese Weise die Wahl der Themata eine zu einseitige wird. Einmal ist doch nur ein Hauptgesichtspunkt betont, ohne dafs andere Themata ausgeschlossen werden sollen; sodann gehört auch jetzt schon von den Themen, die gestellt zu werden pflegen, ein sehr grofser Teil in diese Kategorie, zum Beispiel von den 90 Themen, die G. Wendt in dem oben genannten Buche vorschlägt, mehr als zwei Dritteile. Die Bedeutung des Ethischen in dem bezeichneten allgemeinen Sinne bewirkt es, dafs seine Betrachtung noch anderen wesentlichen Gewinn mit sich bringt. Die Handlung der Tragödie mufs, wie schon Aristoteles lehrt, aus den Charakteren mit Notwendigkeit oder Wahrscheinlichkeit hervorgehen. Das gilt von dem Drama überhaupt und ebenso von dem Epos. Demnach werden fast alle Themen, die an Drama und Epos sich anschliefsen, eine Berücksichtigung der Charaktere notwendig machen, auch wenn sie nicht direkt Charakteristiken verlangen. Man betrachte zum Beispiel das Thema: „Die Bedeutung der Thersitesscene in der Ilias“ (vergl. Friedrich Jakobs, die Episode des Thersites, in Vermischte Schriften VI S. 81 ff.). Dieses Thema läfst sich gar nicht behandeln ohne Heranziehung einer Anzahl von Fragen, die das Innere des Menschen betreffen, also ethischer Natur im obigen Sinne des Wortes, wir können hier auch sagen, psychologischer Natur sind. Zunächst erhebt sich die Frage, warum denn Agamemnon, der Oberfeldherr des gesamten Griechenheeres, nicht selbständig den Befehl zum Kampfe giebt, sondern in seiner Rede, die, allerdings verdeckt, alle Momente enthält, die zur Fortführung des Kampfes auffordern, die Griechen dem Anscheine nach direkt zur Heimkehr mahnt. Warum sollen denn erst andere Fürsten gegen ihn auftreten und durch ihre Gegenreden den Entschlufs zum Kampfe in dem Volke hervorrufen? Agamemnon hat dem Heere gegenüber ein böses Gewissen. Um der Chryseis willen hat er, der Oberfeldherr, das grofse Sterben über die Griechen gebracht und das Heer seines besten Streiters beraubt, ohne den der Sieg gar nicht so gewifs ist. Infolgedessen beherrscht ihn Scheu, von sich aus dem Heere den Kampf zu gebieten. Der Kampf soll von den Fürsten gefordert werden und als des Volkes eigener Entschlufs erscheinen. Agamemnons Rede ist für das Volk zu fein, das nur das direkt Ausgesprochene versteht. Auch entspricht das, wozu sie der Anführer selbst aufzufordern scheint, gar zu sehr den Gefühlen, die in ihrem Herzen schlummern. Daher stürmt alles sofort zu den Schiffen, um der schmerzlich vermifsten Heimat zuzusteuern. Alles scheint verloren. Die Energie des Odysseus bringt die Griechen in die Versammlung zurück, aber nun sollen aus diesen von Sehnsucht nach der Heimat und nach Weib und Kind erfüllten und fortgerissenen Menschen kampfesfrohe Krieger werden. Das bringt die Thersitesscene zu stande. Thersites ist allen verhafst und verächtlich; mit

einem solchen Menschen wollen sie nichts gemein haben. Sobald der seine Stimme für das Aufgeben des Kampfes und für die Heimkehr erhebt, wollen sie das nicht mehr. Aber das ist nicht genug. Sie müssen frei werden von den schmerzlichen Gefühlen, die sie erfüllen. Diese Befreiung wird durch das Lachen bewirkt. Warum lachen sie aber über den gemifshandelten Mann? Wiederum erhebt sich eine Frage, die uns in das Innere des Menschen zu schauen nötigt, und deren Beantwortung uns mit dem menschlichen Wesen bekannter macht. Die Behandlung der letzen Frage führt zugleich in die Erkenntnis des Wesens des Lächerlichen und Komischen ein. Aber aufserdem lernen wir durch die Behandlung dieses Themas auch die ungemeine Kunst Homers in der Zeichnung der Charaktere und in der Gestaltung der Handlung kennen und bewundern. Es giebt keine Stelle, an der sich die Meisterschaft Homers in höherem Grade zeigt als hier, und wo wir deutlicher erkennen, dafs die Kunst des Dichters vor allem auf seiner Kenntnis des inneren Menschen, also des Ethischen im obigen Sinne beruht.

Wir wollen noch auf ein zweites Gebiet aufmerksam machen, um die Fruchtbarkeit des von uns in den Vordergrund gestellten Gesichtspunktes darzuthun. In diesen Zusammenhang gehört so recht der Satz des Sokrates, dafs die Tugend Wissen sei, nämlich Wissen von dem, was sittlich gut ist. In diesem Worte des grofsen Weisen ist die enge Verbindung des Ethischen mit dem Intellektuellen auf einen kurzen Ausdruck gebracht. Ich habe in dem zweiten, „Irrtum und Schuld in der Antigone des Sophokles" betitelten Bändchen meiner „Hellenischen Welt- und Lebensanschauungen" nachgewiesen, wie wir in diesem Satze eine allgemeine griechische Lebensanschauung vor uns haben, die schon den Sprachgebrauch des Homer beherrscht. Sie begegnet uns daher immer wieder, keineswegs blofs bei Sokrates und Plato, und ohne sie zu verstehen, ist es nicht möglich, die griechische Tragödie zu verstehen. Kreon verfällt der Schuld durch Irrtum, und ebenso beruht die Schuld der Antigone auf Irrtum. Aber der grofse Tragiker Sophokles, der als grofser Dichter zugleich ein grofser Kenner des menschlichen Herzens ist, weifs wohl, dafs dieser Irrtum selbst durch sittliche Verkehrtheit des Menschen, durch sein leichtsinniges Hoffen und Trachten hervorgerufen wird. So sind ihm *ἁμαρτάνειν* und *ἁμαρτία* intellektuelle und sittliche Begriffe zugleich. Es ist keine Frage, dafs auch Aristoteles in seiner Poetik *ἁμαρτία* und *ἁμάρτημα* in demselben Sinne braucht. Dieselbe Auffassung von dem Zusammenhange zwischen dem Intellektuellen und dem Moralischen begegnet uns wieder in Schillers Wallenstein. Als die Entscheidung an Wallenstein durch die Ankunft Wrangels herantritt, da gewinnt das Gefühl der Treue in ihm die Oberhand, „er will es lieber doch nicht thun", und erst der Gräfin Terzky gelingt es, ihn zum Abfalle

zu bewegen. Es ist ein beliebtes Thema, das Thema: „Wodurch bewegt die Gräfin Terzky Wallenstein zum Abfall vom Kaiser?" Ja, wodurch? Dadurch, dafs sie ihn in mannigfachen Irrtum verstrickt: dafs seine Feinde ihm einen so kühnen Schritt garnicht zutrauen, dafs er sich im Zustande der Notwehr befinde, dafs der Riesengeist nur sich selbst gehorche, dafs er kein Vertrauen täusche, wenn er abfalle, dafs es kein Verbrechen sei, wenn er das jetzt wider den Kaiser thue, was er einst mit dessen vollster Zustimmung für ihn gethan habe, damals als er die Rechte der Fürsten und Städte mit Füfsen trat, dafs zwischen ihm und dem Kaiser von Recht und Vertrag nicht die Rede sei, sondern nur von der Gewalt und der Gelegenheit, die Gelegenheit aber sei da, denn die Gestirne stünden siegreich über ihm. So verfällt Wallenstein durch Irrtum der Schuld. Aber der Irrtum würde nicht in seinem Inneren Platz greifen, wenn nicht das böse Begehren in ihm wäre, das für den Samen des Irrtums, den die Gräfin mit ihrer dialektischen Gewandtheit und sicheren Entschiedenheit in das Gemüt des Schwankenden streut, den Boden bereitet hat. Auch seine eigene Deutung der Konstellation, die der Gräfin den Sieg über den noch immer Zaudernden schliefslich verschafft, ist Irrtum, gewaltiger Irrtum. Will man die Konstellation auf Grund der astrologischen Anschauungen deuten, mit denen Wallenstein operiert, so sagen die Sterne etwas ganz anderes, als Wallenstein in ihnen liest: nicht für den Abfall von dem Kaiser winken sie ihm Glück herab, sondern im Frieden soll er nun sein Glück finden. Aber Wallenstein liest in den Sternen, was er in ihnen finden will, also das, was seinem bösen Begehren entspricht. So wird auch hier der Irrtum, der die Sünde erzeugt, selbst aus der Sünde geboren. Ist doch Wallensteins Glaube, nach dem er eine ganz besondere Stelle in der Welt einnimmt, Sünde, nämlich eine mafslose Überhebung, mit griechischem Ausdrucke Hybris im vollsten Sinne des Wortes. Wir sehen, wie unser Schiller mit dem Griechen Sophokles in der Auffassung des Verhältnisses zwischen Irrtum und Schuld übereinstimmt. Themata, die aus diesem Kreise genommen werden, lassen tiefe Einblicke in das Innere des Menschen und zugleich in das Wesen der Tragödie thun. Dasselbe ergiebt sich, wenn wir den Blick des Schülers im Anschlusse an den König Ödipus des Sophokles und an Schillers Braut von Messina auf das Verhältnis zwischen Schicksal und Schuld richten. Herangezogen können hierfür auch Shakespearesche Dramen werden, z. B. die Königsdramen, in erster Linie Heinrich VI. und Richard III. Überall tritt uns hier der Glaube an einen Zusammenhang zwischen dieser Welt und einer anderen Welt, zwischen dem, was hier geschieht, und einer höheren Ordnung der Dinge entgegen. Der Glaube an einen solchen Zusammenhang, der schon durch die Epen Homers geht, gehört zu der poetischen Betrachtung und

Erfassung der Welt. Die Poesie kommt aus dem Inneren des Menschen und richtet sich auf das Innere des Menschen, zu diesem gehört aber auch seine Weltanschauung und seine Religion. So eröffnet sich uns eine neue Quelle für anziehende und lehrreiche Themata, eine Quelle, die auf dem Gebiete der Dichtung noch reichlicher fliefst als auf dem Gebiete der Philosophie.

Es ist ein grofser und erhabener Gedanke Platos, dafs Wissenschaft, Ethik und Religion im innigsten Zusammenhange stehen. Diesen Gedanken hat sich jeder Lehrer gegenwärtig zu halten, nicht am wenigsten der Lehrer, zu dessen Unterrichtsgebiet der deutsche Aufsatz auf der obersten Stufe des Gymnasiums gehört.

Wenn wir nunmehr von der Leitung der Übungen im deutschen Aufsatze sprechen, so wollen wir uns im wesentlichen mit der Hervorhebung der Punkte begnügen, die sich aus der dargelegten prinzipiellen Auffassung ergeben. Zunächst mufs dem Schüler nicht nur der Sinn des Themas und damit das Ziel der Aufgabe vollkommen klar werden, es mufs ihm auch zum Bewufstsein kommen, dafs es sich hierbei um die Lösung eines Problems handelt, das zu lösen wertvoll ist. Sodann mufs ihm gezeigt werden, wie er an die Lösung der gestellten Aufgabe heranzugehen hat. Dabei darf ihm weder zu viel noch zu wenig Hilfe geboten werden. Die Bearbeitung des Aufsatzes erfordert Zeit und Mühe, und es können nicht viele Aufsätze innerhalb des Schuljahres geliefert werden; daher ist es nicht gut, wenn einem gröfseren Teile der Schüler die Lösung der gestellten Aufgabe mifslingt. Andererseits liegt es in der oben angegebenen Bedeutung des Aufsatzes begründet, dafs dem Schüler bei der Bearbeitung der gestellten Aufgabe ein gewisses Mafs von Freiheit und Selbständigkeit gewahrt bleiben mufs.

Jedes Thema enthält eine Aufgabe, vornehmer ausgedrückt, ein Problem, das gelöst werden soll, und richtet damit, auch wenn es nicht in Frageform gestellt ist, eine Frage an den Schüler, die er zu beantworten hat. Daher mufs der Schüler zunächst diese Frage feststellen, sodann mufs er darangehen, die Frage in eine Anzahl von Einzelfragen zu zerlegen, um durch deren Beantwortung die Lösung des ganzen Problems herbeizuführen. Der Lehrer hat hierbei in sokratischer Weise die Thätigkeit des Schülers hervorzurufen und zu leiten. Es wäre ganz verfehlt, wenn er alles geben wollte, so dafs der Schüler das Gesagte nur mit dem Gedächtnisse aufzufassen und dann mit der Feder niederzuschreiben brauchte. Unter Umständen kann die Bearbeitung eines Themas von dem Schüler ganz selbständig vorgenommen werden, so dafs eine solche Arbeit zum Prüfstein werden kann, wie weit die Fähigkeit des Schülers zu ganz selbständiger Thätigkeit ausgebildet ist. Doch wird man die gröfsere Anzahl der Aufgaben in der angedeuteten Weise vorbereiten müssen; denn es ist klar, dafs auf diese Weise mehr gelernt

wird. Gegenstände, die durch den Gang des Unterrichtes selbst ausreichend zum Verständnis gebracht sind, bedürfen natürlich, als Aufsatzthema gestellt, keiner weiteren Vorbereitung.

Wir wollen das Gesagte an einem Beispiele erläutern. Wir wählen das bekannte Thema: „Warum erschlug Hagen Siegfried?“ In dem „Charakteristik Hagens im Nibelungenliede“ überschriebenen Aufsatze von Zell, der im Hieckes deutschem Lesebuch für Prima steht, wird als ausschliefslicher Grund für die That Hafs und Neid Hagens gegen Siegfried angegeben, während Vilmar in seiner bekannten Litteraturgeschichte Eifersucht Brunhildens infolge ihres früheren Verhältnisses zu Siegfried und Treue Hagens gegen seine gekränkte Herrin als Motive der That hinstellt. Die Ermordung Siegfrieds bildet den Mittelpunkt der gesamten Handlung des Liedes, die im ersten Teile desselben nach ihr hinstrebt, im zweiten Teile die Folge der unseligen That ist. Somit ist das Verständnis der That von der gröfsten Bedeutung für das Verständnis des Liedes überhaupt. Also haben wir hier ein Problem vor uns, dessen Lösung von Wichtigkeit ist. Darauf ist der Schüler zunächst hinzuweisen. Die Erklärung Vilmars hat viel Bestechendes. Gewaltige Motive werden von ihm in fesselnder Darstellung mit poetischem Schwunge vorgeführt, und darum hat seine Auffassung weite Verbreitung gefunden. Es ist daher richtig, den Schüler zunächst zu einer Prüfung dieser Ansicht zu veranlassen. Es ist notwendig, ihn die Punkte hervorheben zu lassen, auf die es dabei ankommt. Erstens. Zeigen sich in dem Liede wirklich Spuren von Eifersucht Brunhildens auf Kriemhild und Siegfried? Sind nicht vielmehr Stellen vorhanden, die einer solchen Annahme direkt widerstreiten? Zweitens. Vilmar mufs seiner Auffassung zuliebe behaupten, dafs Brunhilds Erklärung für ihre Thränen am Hochzeitsabende nur Vorwand sei, dafs sie wissen mufste, dafs Siegfried nicht ein Eigenmann Gunthers war. Es fragt sich hier wieder, wie sich das Lied selbst zu dieser Auffassung stellt, ob nicht etwa Stellen oder wenigstens eine Stelle vorhanden ist, durch die diese Annahme hinfällig wird, und ob nicht die von Brunhild gegebene Erklärung ihres Weinens nach den im Nibelungen- und im Gudrunliede herrschenden Anschauungen als stichhaltig gelten kann. Drittens. Konnte der Dichter jenes in der Edda vorhandene Motiv für seine Dichtung verwenden? Genauer gesprochen: Was wird bei Beibehaltung jenes Motivs aus dem Charakter Siegfrieds und damit aus unserer Teilnahme für ihn? Konnte Siegfrieds früheres Verhältnis zu Brunhild, wie es die Edda annimmt, beibehalten werden, ohne dafs auch der Vergessenheitstrank beibehalten wurde? Viertens. Hatte denn nach unserm Liede Brunhild Siegfried bereits gesehen, ehe er mit Gunther nach dem Isenstein kam? Vgl. Str. 763 (Lachmann). Fünftens. War Hagen durch die Treue verpflichtet, für Brunhild einzutreten? An wen wendet sich nach der erlittenen

Kränkung Brunhild selbst? Sechstens. War nach der Darstellung des Liedes ein strafendes Einschreiten gegen Siegfried geboten oder auch nur zulässig? Siebentens. Welche Motive giebt das Lied selbst an den entscheidenden Stellen an? Nach der Darstellung des Liedes ist es Hagen, der unablässig zur Ermordung Siegfrieds drängt und schliefslich Gunther die Einwilligung zur That abnötigt. Woher kommt achtens dieses feindselige Verhalten gegen Siegfried? Hat dieser Hagen Veranlassung zur Feindschaft gegeben? Doch wir wollen nicht fortfahren in der Aufstellung von Fragen, wir wollen annehmen, dafs der Schüler, nachdem ihm soweit geholfen ist, den weiteren Weg selbständig findet. Nur auf einen Punkt mufs er noch aufmerksam gemacht werden: „Wie wirken der persönliche Hafs Hagens und der Streit der Königinnen zusammen? Mit anderen Worten: In welchem Verhältnisse stehen diese beiden Momente zu einander?

Durch die gewissenhafte Vorbereitung des Aufsatzes lernt der Schüler einmal, dafs alles Erkennen in einem Eindringen in den Gegenstand besteht, dafs dieses aber nicht möglich ist ohne eine Zerlegung und Gliederung desselben. Damit ergiebt sich eine ganze Anzahl von einzelnen Fragen, die nur auf Grund sorgfältiger und aufmerksamer Lektüre zu beantworten sind. Dafs das Lesen hier bestimmten Zielen dient, verhindert jede Oberflächlichkeit und lehrt, wie man lesen soll. Diese erziehliche Wirkung der Arbeit wird noch dadurch verstärkt, dafs der Arbeitende sein ganzes Denken in den Dienst einer Forschung zu stellen hat, die lediglich die Erkenntnis der Wahrheit erstrebt, dafs er ruhig und besonnen vorschreiten mufs, ohne sich durch irgend etwas blenden zu lassen, wie hier durch das Grofse und Bedeutende der von Vilmar angenommenen Motive und durch das Bestrickende, das seine Darstellung hat, und dafs er sich frei machen mufs von aller Voreingenommenheit. So kann der Schüler zugleich eine Ahnung von der sittlichen Wirkung wissenschaftlicher Arbeit bekommen, wenn sie lediglich im Dienste der Wahrheit gethan wird.

Für die Ausarbeitung des Aufsatzes mufs dem Schüler eingeschärft werden, sich gegenwärtig zu halten, dafs er für jemand oder für einen Kreis von Personen schreibt, die er von der Richtigkeit dessen, was er gefunden hat, überzeugen will. Er mufs sich von dem Bildungsstande dieses Kreises eine ungefähre Vorstellung machen. Damit erhält er einen Mafsstab, was er zu schreiben und was er als überflüssig oder für diesen Kreis nicht passend wegzulassen hat. Auch die angemessene Form der Darstellung wird er bei dieser Annahme leichter finden. Die meisten Regeln der Rhetorik sind ja psychologischer Natur und haben ihren Grund in dem Bestreben, auf das Denken, Fühlen und Wollen anderer zu wirken; darum müssen sie auch von hier aus entwickelt werden. Das gilt auch von den Regeln über die Ein-

leitung und den Schlufs. Auch von dieser Seite her führt uns der Aufsatz in die praktische Psychologie hinein. Da alle Erkenntnis eines Gegenstandes auf einer Zerlegung desselben beruht, so mufs auch seine Darstellung, die ja seine Erkenntnis bei anderen hervorrufen will, auf seiner Zerlegung und Gliederung beruhen. Das Ganze mufs in seine Teile zerlegt werden, aber so, dafs diese sich wiederum zum Ganzen zusammenschliefsen. Der griechische Vergleich einer Rede mit einem ζῷον giebt ein gutes Bild von dem hier Gemeinten. Auf einer solchen Gliederung beruht die Disposition. Gut zu disponieren ist in vielen Fällen recht schwer. Es bedarf hierfür sowohl zusammenhängender Belehrung, vor allem über das Wesen der partitio und divisio, als auch mannigfacher praktischer Übung, z. B. an Abschnitten des Lesebuches, an Prosa-Abhandlungen, die im deutschen Unterrichte besprochen werden. Hier kann und mufs auch der übrige Unterricht helfen. Hierher gehört die Darlegung des Aufbaus Ciceronischer und Demosthenischer Reden, der Gliederung Platonischer Dialoge und ähnliches. Dazu kommt die Besprechung der Disposition bei der Rückgabe der Aufsätze. Die Disposition vorher fertig zu geben, empfiehlt sich nicht. Damit fiele ein guter Teil der Übung und Erziehung zu selbständiger wissenschaftlicher Thätigkeit weg. Vielfach wird sich allerdings bei der Besprechung der Themata wie von selbst eine gewisse Gruppierung ergeben. Es mufs der Schüler darauf hingewiesen werden, dafs diese manchmal als Disposition zu brauchen ist, aber nicht immer. Überhaupt mufs er lernen, dafs zwischen der Meditation über einen Gegenstand und der Darstellung desselben ein grofser Unterschied ist. Es kann nicht alles für die Darstellung verwandt werden, was sich bei der Meditation ergeben hat, noch weniger alles so, wie es sich ergeben hat. Die Gliederung des Stoffes ist wesentlich eine logische Thätigkeit, ebenso die naturgemäfse Verbindung der einzelnen Teile, doch nicht ausschliefslich, da immer zugleich auf den Leser Rücksicht genommen werden mufs. So ist das Gesetz der Gradatio, das für die Anordnung des Stoffes von so grofser Bedeutung ist, rein psychologischer Natur. So zeigt sich immer wieder der innige Zusammenhang des deutschen Aufsatzes mit der Philosophie und damit die Notwendigkeit, die Leitung des deutschen Aufsatzes auf der obersten Stufe einem Lehrer anzuvertrauen, der zugleich philosophische Bildung besitzt.

Ich schliefse diese Erörterungen, indem ich noch den einen Satz hinzufüge:

Der deutsche Aufsatz erfordert viel Zeit. Diese mufs ihm unverkürzt gewährt werden; denn der deutsche Aufsatz bietet innerhalb der wissenschaftlichen Disciplinen die schwierigste und zugleich wichtigste Aufgabe, die das Gymnasium unserer Zeit zu lösen hat.

Gera. Gustav Schneider.



ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Max Nath, Lehrpläne und Prüfungs-Ordnungen im höheren Schulwesen Preufsens seit Einführung des Abiturienten-Examens. Berlin 1900, Mayer u. Müller. 128 S. gr. 8. 3 *M*.

Der Verf. ist mit Recht überzeugt, dafs die letzte Neugestaltung unseres höheren Schulwesens, die Verordnungen vom Januar 1892, keine endgültige ist, da sie den einen zu weit, den andern nicht weit genug geht; er hat sich daher die Aufgabe gestellt, zu dem jetzt Geltenden einen historischen Kommentar zu liefern und die verschiedenen Phasen, die unser höheres Schulwesen seit Einführung dessen, was wir jetzt Abiturientenexamen nennen, also seit dem Edikt von 1788 zurückgelegt hat, darzustellen. Im ersten Hauptteile werden die einzelnen Verordnungen charakterisiert und in ihrer historischen Bedingtheit beleuchtet, zuerst das Gymnasium bis 1856, dann die Realschule bis 1859, zuletzt das gesamte höhere Schulwesen von 1867 bis 1892. Der zweite Teil stellt aus den Lehrplänen für jedes einzelne Fach die Hauptgesichtspunkte der Lehrstoffverteilung und der methodischen Anweisungen zusammen und verfolgt die heute gültigen Vorschriften der Prüfungsordnung in ihrer zeitlichen Entwicklung; den Abschlufs bilden eine chronologische Übersicht der Instruktionen und Verfügungen sowie Tabellen mit Übersichten über die den einzelnen Fächern gewidmeten Stunden. Von ganz besonderem Werte ist der erste Teil; wir brauchen nur die Namen Süvern, Joh. Schulze, Wiese und Bonitz zu nennen, um uns von der Bedeutsamkeit zu überzeugen; wenn der Verf. auch kritische Erörterungen ausschliefst, so charakterisiert er doch fein und treffend diese Vertreter der einzelnen Phasen, und es ist nur zu bedauern, dafs er nicht in gleicher Weise über die auf Bonitz folgende Entwicklung urteilt; auch ein kurzer Überblick über die Anfänge der Realschulen und ihre Prinzipien wäre erwünscht gewesen. Der Verf. beherrscht die einschlägige Litteratur vollkommen und zeigt auf jeder Seite Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit; so kann denn die Arbeit angelegentlich empfohlen werden, und niemand, der sich über unser höheres Schulwesen eingehender unterrichten will, wird sie entbehren können.

Berlin. Paul Nerrlich.

1) Monumenta Germaniae Paedagogica. Band XIX. Geschichte der Erziehung der Pfälzischen Wittelsbacher, Urkunden nebst geschichtlichem Überblick von Fr. Schmidt. Berlin 1899, A. Hoffmann & Co. CCIX u. 575 S. 8.

2) Texte und Forschungen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Ländern deutscher Zunge: A. Böhmer, Die lateinischen Schulgespräche der Humanisten, Heft 2: von 1524—1564, S. 113—236. Berlin 1899, Harrwitz Nachfolger.

3) Texte und Forschungen u. s. w.: Reichling, Die Reform der Domschule zu Münster i. J. 1500. Berlin 1900, Harrwitz Nachfolger. 46 S.

4) Türnau, Rabanus Maurus der praeceptor Germaniae. München 1900, Lindauer. 72 S. 8.

Das erstgenannte umfängliche Werk bildet die Fortsetzung zu Bd. 13 der M. G. P.; es bietet zunächst auf 200 S. einen sehr eingehenden, in seinen Einzelheiten lehrreichen geschichtlichen Überblick über die Erziehung der pfälzischen Wittelsbacher, in dem auch der Unterricht der weiblichen Mitglieder nicht vergessen ist; vgl. S. CXXVIII. CXCII. CCIII. Die Darstellung beweist, welch grofse Sorgfalt die fürstlichen Eltern der Bildung ihrer Kinder zugewendet haben; die zahlreichen Anmerkungen zeugen für den Fleifs und die Aufmerksamkeit des Herrn Verf.s. Bis S. 500 folgen die Urkunden, von 561—569 das Verzeichnis der benutzten Hilfsmittel. Ob unter jenen unter Nr. 4 S. 9 gerade die Bestallung der prinzlichen Kammer- und Hofschneider, unter Nr. 10 S. 18 die eines Dieners und Ähnliches von pädagogischer Bedeutung sei, scheint doch zweifelhaft. Eher gehören hierher die genauen Vorschriften für die religiöse Unterweisung des Prinzen Otto Heinrich von 1573. Immerhin sind trotz ihrer Gleichförmigkeit die Dienstanweisungen des Grafen Dohna von 1607 S. 67, des Ez. von Spanheim S. 74, der Kammerfrauen von Wartenberg und Pollier de Botens als Hofmeisterinnen der bekannten Elisabeth Charlotte von der Pfalz S. 82. 86, diese in französischer Sprache, sehr lesenswert; auch finden sich italienische und französische Berichte einiger Hofmeister. Von S. 425 sind Briefe der fürstlichen Kinder, dann auch übersichtliche Angaben über ihre Unterrichtshefte und Arbeiten mitgeteilt.

Nr. 2 enthält die Fortsetzung der lateinischen Schülergespräche zur Humanistenzeit von A. Böhmer für die Jahre 1524 bis 1564 in deutschen Inhaltsangaben mit zahlreichen und wertvollen litterarischen Nachweisen, darunter S. 162—184 aus dem Gesprächsbuch des grofsen Ludovico Vives. Einige dieser Gespräche zeigen, dafs Horaz und Terenz in den Schulen lebendig waren; andere (S. 115 Nr. 1; S. 120 Nr. 31; S. 122 Nr. 7; S. 124 Nr. 13) wissen von der Mifsachtung zu berichten, in die der Klerus wegen seines wenig erbaulichen Lebenswandels gefallen war. Ich kann nur die Bemerkung wiederholen, dafs die wörtliche Mitteilung einiger Gespräche in ihrem ursprünglichen Latein nach verschiedenen Seiten anziehender und belehrender sein

würde; eine Fortsetzung in der bisherigen Weise würde bei der Gleichförmigkeit des Stoffes kaum neue Belehrungen bringen.

Nr. 3 Die humanistische Reform der Domschule in Münster, von Herrn Reichling mit bekannter Sorgfalt und Gelehrsamkeit verfafst, ist nach ihrem Anlafs eine Festschrift zum vierhundertjährigen Bestande dieser berühmten Anstalt; nach ihrem Zwecke stellt sie die dortige Einkehr des Humanismus um c. 1500 dar, wobei zahlreiche Irrtümer des Litterarhistorikers Herm. Hamelmann aufgedeckt werden. Sie bringt wertvolle Angaben über Murmellius, einen dem Verf. allerdings wohl vertrauten Schulmann, und über die Einführung des griechischen Unterrichtes durch Cäsarius 1512; auch für Reuchlin fallen wichtige Mitteilungen ab.

Wohlgelungen scheint mir Nr. 4 die Schrift des Dr. Türnau über Rabanus Maurus als praeceptor Germaniae, der in dieser Eigenschaft allerdings schon von Palmer in Schmids Encykl. III, 611 und noch eingehender von Masius in Schmids Geschichte der Erz. II, 1 S. 198—206 gewürdigt worden ist. Die Grundregeln dieses hochverdienten Schülers Alkuins und Lehrers Otfrieds finden sich in unserem Büchlein in übersichtlicher Gliederung S. 15—20 zusammengestellt, dem ihre Verwendung für die Theologie und ihre Durchführung im Trivium und Quadrivium, sowie die Anweisung zu sittlicher Zucht im engeren Sinne S. 20—38 folgt. Auch der Einflufs, den Rabanus auf die Stiftung der Domschule in Halberstadt übte, ist richtig gezeichnet. Die kleine Schrift ist gründlich und lesbar; sie kann in beiden Beziehungen wohl empfohlen werden.

Halle a. S. W. Schrader.

Franz Schmidt, Über den Reiz des Unterrichtens. Eine pädagogisch-psychologische Analyse. Band III, Heft 3 der Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie, herausgegeben von H. Schiller und Th. Ziehen. Berlin 1900, Reuther & Reichard. 36 S. 8. 0,80 ℳ.

Der Verfasser bietet in dieser dem Geh.-Rat W. Münch gewidmeten Studie einen unzweifelhaft interessanten und lehrreichen Beitrag — diesmal nicht zu einem tieferen psychologischen Verständnis des Schülers, sondern des Lehrers. Der Gedanke verdient volle Beachtung und weiteres Studium, „die Berufscharaktere wissenschaftlich zu erfassen, die psychischen Besonderheiten, die aus der Verschiedenheit der Berufe ebenso folgen, wie diese selbst in ihnen wurzeln“. Dies gilt nun ganz besonders vom Lehrerberuf, zumal in unserer Zeit, wo die Neigung Lehrer zu werden immer mehr abnimmt, weniger weil die Lust zu diesem Berufe an sich geringer geworden ist, als weil der Kampf um die äufsere Stellung des Lehrers hemmend und lähmend auf den Entschlufs

einwirkt, Lehrer zu werden. Aber die psychologischen Forschungen sind zum guten Glück ganz unabhängig von materiellen Fragen, von Fragen des Einkommens und der äufseren Lebensstellung; darum hat es mich recht sehr gefreut, diejenigen seelischen Vorgänge zergliedert und nachgewiesen zu sehen, auf die sich uns Lehrern unsere Berufsfreudigkeit, unser Lebensglück, unsre „olympische Stimmung" (s. S. 16) gründet. Da bewegen wir uns ganz in der idealen Sphäre, die uns über die kleinen Sorgen und Nöte des Alltagslebens emporhebt, da fühlen wir uns mächtig gehoben und beflügelt in dem Bewufstsein, welcher Schatz für die Zukunft unsres Volkes, ja der Menschheit zu treuer Obhut und Pflege in unsere Hände gelegt ist.

Ob es für die glückliche Ursprünglichkeit, die geniale Originalität eines echten und rechten Lehrers von Gottes Gnaden wünschenswert oder gut ist, alle die seelischen Vorgänge vor sich wie mit dem Messer des Anatomen zerlegt zu sehen, welche die einheitliche Geschlossenheit seiner Persönlichkeit bedingten, möchte ich zwar noch bezweifeln, und ich möchte glauben, die in einer andren Besprechung hervorgehobene Gabe der Arglosigkeit, verbunden mit einem guten Stück Naivität oder Unbewufstsein, ist von dem Bilde eines in seiner Weise und in seinem Berufe als Lehrer ganzen Mannes nicht wohl zu trennen. Doch hat eine gründliche Untersuchung der „Reize des Unterrichtens" die sehr heilsame Wirkung, die Geister scheiden zu lernen, zu verstehen, was ein Künstler im Lehrerberufe ist, was ein Handwerker, ja noch mehr, wie der Künstlergeist in dem einen Lehrer alles, auch das Schwerste, ich sage, selbst das vielen unmöglich Scheinende, als wäre es das Einfachste, Natürlichste, Selbstverständlichste von der Welt, da gelingen läfst, wo der Handwerkergeist mit seiner Kleinmeisterei, mit der Enge seines Horizonts und seiner unglückseligen Ärger- und Nörgelsucht aus den Schwierigkeiten eigentlich niemals so ganz und richtig herauskommt. Der Verfasser teilt seine Untersuchungen in vier Abschnitte: 1) Der Reiz des Mitteilens. Es ist auch für den Lehrer richtig, was für jeden, dessen Beruf die Gabe des Mitteilens ist, sei er Rhapsode, fahrender Sänger, Märchenerzähler, sei er Redner, sei er Schauspieler, ohne weiteres zugegeben ist; es ist ein ganz eigener Reiz, der ebenso in dem Was wie in dem Wie der geistigen Mitteilung liegt, wenn die Hörer wie Wachs in unseren Händen sich bestimmen lassen. Cicero sagt mit Demosthenes sehr richtig, was den Redner zum Redner macht, inducere audientium animos quo velit und ducere unde velit, das ist auch das grofse Geheimnis aller, die durch die Mitteilung irgend eines Schatzes von Poesie, Märchenzauber, Weisheit und Lehre andre entzücken und begeistern. Sollte nicht jeder, der in der Lage ist, eine solche bestimmende Macht auf die Herzen eines für seine Darbietungen dankbaren Publikums auszuüben, im Augenblicke der Mitteilung

so hingenommen sein von den Gefühlen des Bannes, in dem er seine Hörer festhält, dafs er sein eigenes körperliches Dasein gar nicht empfindet, dafs nicht einmal ein körperliches Schmerzgefühl den Zauber des Mitteilens zu bannen oder zu zerstören vermag? Wie viel mehr ist das Kindern gegenüber der Fall, wenn nur der mitteilende Lehrer nicht — innerlich gähnt über die Öde oder die Langweiligkeit oder die Abgedroschenheit seines Stoffes, sondern wenn er für die frische Empfänglichkeit und Begeisterungsfähigkeit der Kinderseele ein mit- und nachfühlendes Verständnis hat, wenn aus der beglückten Seligkeit des Kindes ihm die rechten Impulse entstehen für die Förderung und Steigerung der Fähigkeit des Mitteilens.

Den zweiten Reiz sucht Verfasser in der methodischen Führung des Unterrichs. Hier fürchte ich nun, die Ausführungen des Verfassers könnten der tiefgewurzelten Abneigung weiter Kreise der Lehrerwelt wider den Formalismus der Unterrichtsgestaltung begegnen, einer Abneigung, welcher, wie ich sehe, erst kürzlich auch in diesen Blättern ein beredter, wenn vielleicht auch allzubesorgter und abweisender Ausdruck gegeben worden ist. Es ist ja wahr, das Studium der „Reize des Unterrichtens“ kann leicht zu der Befürchtung führen, es könne die formalen Elemente der Methode für manchen Lehrer die Bedeutung eines Selbstzweckes gewinnen, er könne die Schüler zum Opfer seiner Vorliebe für oder seines Glaubens an die alleinseligmachende Kraft der formalen Bestandteile der Unterrichtsgestaltung machen wollen. Ein rechter Zünftler oder Handwerker im Lehramt, das ist ja ohne weiteres zuzugeben, kann ja wohl in die Gefahr kommen, seine Jungen durch methodische Künstelei anzuöden und dann den Wert einer rationellen Unterrichtsgestaltung in Mifskredit zu bringen. Man weifs ja, der Formalismus der Meistersingerei ward schliefslich auch der Tod des Meistersangs. Aber der Künstler im Lehrfach, wenn er noch dazu ein mitfühlendes Menschenherz besitzt und die Gabe in sich entwickelt hat, sich in die Seele anderer hineinzuversetzen, der kann doch den höchsten Zweck aller seiner methodischen Mafsnahmen nur in der Seele seines Zöglings suchen; ihn zu bilden, in ihm eine möglichste Einheitlichkeit der Gedankenkreise zu voller Entfaltung zu bringen, damit ihn mit dem Verständnis und dem warmen Gefühl für alles Hohe, Edle und Schöne zu erfüllen, dies kann doch nur der einzige Zweck, das einzige Ziel seiner Unterrichtsthätigkeit sein. Und wenn nun einmal überall das Heil nicht im Sein liegt, sondern im Werden, so liegt der Reiz für den wahrhaft gebildeten Lehrer, den Meister in seinem Fach mit der Künstlerhand und dem Auge des Menschenfreundes, in der That in der methodischen Führung; denn dieser durchaus in aktivischem Sinne zu nehmende Begriff gewährt uns Schritt für Schritt den Genufs, es zu erleben, wie in das wirre Durcheinander der Vorstellungsmassen immer mehr

Ordnung, Gliederung, festes Gefüge kommt, wie der Zögling sich in seinem ganzen Wesen gehoben fühlt durch das Gefühl der Sicherheit, der Zulänglichkeit, durch das zunehmend sich festigende Bewufstsein des Könnens, ein Bewufstsein, das dem Zögling Boden giebt unter die Füfse, Raum zu freier Bewegung für die Hände, dem Herzen kräftigen Pulsschlag und dem Auge das weite Feld der Menschheit zu beobachtendem Studium. Verf. sagt sehr richtig (S. 18), „je gebildeter und geistvoller der Unterrichtende ist, desto weniger droht ihm die Gefahr pädagogischer Verrohung, desto geistiger ist die Herrschaft, die er über die Kinderseelen übt, und der Reiz, mit dem sie ihn erfüllt". Verf. erklärt zugleich aus dem Mangel an Interesse am Stoffe, natürlich auch aus dem Mangel an selbstgefühlten Reizen der methodischen Führung, kurz gesagt aus dem Ungeschick oder der Unfähigkeit, eine Schülerschaar durch den Unterricht selbst zu interessieren und an sich zu fesseln, die Neigung, ewig zu grollen, zu zanken, ewig den Entrüsteten zu spielen. Ich gedenke dieser Erscheinung demnächst anderweitig noch näher zu treten, will aber hier nur dies andeuten, dafs es sich hier um eine Erscheinung der „ethischen Naivitäten" handelt. Wie kommt es, dafs es in der Lehrerwelt Persönlichkeiten giebt, denen jeder, wer sie näher kennt, gern und willig das Zeugnis ausstellt, sie seien „Seelen von Menschen", die für ihre Schüler tief im Busen ein warmes Herz haben, aber warum müssen sie nun um sich eine Hülle von Eis legen, dafs man ja nicht an ihre natürliche Herzlichkeit glauben mag? Können sie sich nicht geben, wie sie sind? Besitzen, so darf man wohl fragen, solche Naturen mehr Wissen als Bildung? Ahnen sie nicht, wie die Autorität, das dringendste Erfordernis in der Kindererziehung und doch das tiefste Geheimnis der Menschennatur, in der widerspruchslosen Geschlossenheit der Persönlichkeit liegt, zugleich in der Art, wie die Persönlichkeit voll und ganz sich hingiebt der Sache, welcher sie dient? Ich kann jedermann zum Studium des Wesens der Autorität gar nicht genug auf die Lektüre von Tacitus' Agricola aufmerksam machen; überall tritt uns wirkend, mit sich fortreifsend, den höheren Zwecken zielbewufst dienend, die Persönlichkeit des Agricola entgegen als ein Typus der Autorität; aber der Schlüssel für das Verständnis einer solchen Persönlichkeit liegt darin, dafs Agricola nach unsren Begriffen ein wahrhaft gebildeter Mensch war, und auf ihn wie auf jeden gebildeten, als Autorität wirkenden Mann trifft zu, was Tacitus c. 4 am Ende sagt: mox mitigavit ratio et aetas, retinuitque, quod est difficillimum, ex sapientia modum. Mit solchem modus ex sapientia können wir und unsere Schüler sicher sein vor allen Arten und Varietäten des plagosus Orbilius (s. S. 19). Möge jeder Lehrer das Wort des Verfassers (S. 20) beherzigen: „Die Gesellschaft fordert vom Lehrer Rechenschaft über jedes Kind, das ihm anvertraut war, nicht um durch

Herrschaftskitzel seinem Selbstgefühl zu schmeicheln, sondern um es zu wirksamer Teilnahme an der menschlichen Kulturarbeit zu befähigen".

Im dritten Abschnitt bespricht der Verf. die Reize des erziehenden Unterrichts. Das ist das Gebiet, wo sich so recht eigentlich die Geister der Künstler- und der Handwerkernaturen im Lehrerberufe scheiden. Gewifs denkt ein grofser Teil der Lehrerwelt so wie ich, dafs das Bewufstsein der Verantwortlichkeit für die sittliche Bildung, für die Charakterentwickelung der Jugend etwas so schwer Lastendes, Furchtbares, Demütigendes mit sich bringt, dafs man gegen alle Herrschergelüste, gegen jede Neigung, den Schultyrannen zu spielen, gefeit ist. Auf mein pädagogisches Denken und Wirken hat eine kleine Geschichte aus Amerika stets einen bestimmenden Einflufs ausgeübt. Nach der Ermordung des Präsidenten Abraham Lincoln übernahm der Vicepräsident das Präsidium; man sagte, er sei ursprünglich Schneider gewesen. Eines Tages brachten ihm an 30000 Schulkinder eine Huldigung dar; in ihrer Mitte sitzend, sagte er: „Meine Kinder, Ihr müfst Euch selbst durch's Leben helfen; Eure Eltern und Lehrer sind nur die Mittel in Eurer Hand, im Leben etwas Ordentliches zu sein". Unwillkürlich erschrickt der Lehrer, namentlich der junge Lehrer, der seine Kunst sucht im Herrschen und seine Geltung in der Schule sichert durch Herrschen, Gebieten und Verbieten. Und nun setzt uns obiges Wort herab zu Helfern, zu persönlichen Werkzeugen der Selbsterziehung; ich kann diese Auffassung auch jetzt noch nur richtig finden. Wie oft man auch nachdenken mag über Begriff und Wesen der Wortsippe Dienst, Schuldienst, dienstlich, es bleibt doch bei der Ableitung von dienen. Und da weist uns doch immer wieder das tiefste Wesen des Christentums auf das Dienen hin: dienet einander; unbeachtet kann doch auch unmöglich das doppelte Wort Jesu bleiben: der Knecht ist nicht gröfser denn sein Herr, noch der Apostel gröfser als der, der ihn gesandt hat (Joh. 13, 16) und: der Jünger ist nicht über seinen Meister noch der Knecht über den Herrn (Matth. 10, 124). Oder sollte nicht vom Lehrer ebenso gelten, was von dem *ἐπίσκοπος* gilt, dafs er nicht sein soll *αὐθάδης* = selbstgefällig (Tit. 1, 7); oder gilt von dem Lehrerdienst etwa nicht, was von aller Liebe und aller Liebesarbeit gilt, dafs sie sich nicht ungeberdig stellt, nicht das ihre sucht, sich nicht verbittern läfst (1. Kor. 13, 5)? Sage ich es nur mit deutlichen Worten: das Geheimnis der Kunst sittlicher Führung der Jugend, das Geheimnis der oben gekennzeichneten Autorität des Lehrern liegt in der Gabe des Dienens, in nichts anderem. Es kann ja wohl manchmal Menschen geben, die verwundert dreinschaueer wenn man ihnen sagt, die Schüler sind nicht um des Lehrers willen da, aber die Lehrer um der Schüler willen. Wem solches Dienst an der Jugend nicht hoch und fein genug ist, der bleib,

lieber vom Lehramte fern; aber gewifs ist, das Bewufstsein solches verantwortungsvollen Dienstes schützt vor Übermut, Hochfahrigkeit und Erhabenheitsgefühl. — Der Verfasser hat gerade in diesem Kapitel Gelegenheit, dem Verkehrten in der erziehenden Thätigkeit ins Gesicht zu sehen. Welche Stufe von dem liebevollen Sichvertiefen in die Individualitäten, wozu allerdings einige psychologische Spürkraft vorausgesetzt werden mufs (s. S. 22), bis zu der Förderung des Triebes zur Thätigkeit, ja noch mehr, zur Selbstthätigkeit, zu freudigster Pflichterfüllung!

Dies führt zum vierten Kapitel: Der besondere Reiz des Klassenunterrichts. Es liegt ein eigener Zauber in der Macht über eine Klasse. Vielleicht wird sich nicht einmal jeder Lehrer dessen bewufst, wie er in der Leitung der Klasse ununterbrochen zu wechseln hat zwischen dem Eingehen auf die Individualität der einzelnen Schüler und dem Geltendmachen gewisser Normen, welche für jeden einzelnen gleich mafsgebend sind; die Weisheit des Erziehers zeigt sich aber erst recht in dem Ausgleich beider Gesichtspunkte, wo zwischen ihnen ein Widerstreit entstehen sollte, was zumal in heutiger Zeit häufiger als früher der Fall ist. Es ist unzweifelhaft ein Verdienst der neueren psychologischen Forschung, einer wohlbegründeten Kennnis der Individualitäten die Wege geebnet zu haben; ohne solche Kenntnis, noch mehr ohne Kenntnis der Mittel und Wege, wie man zu einem gründlichen Verstehen der Individualitäten gelangt, ist natürlich das Wort oder die Forderung einer Kunst des Individualisierens eine blofse Phrase, geschweige denn eine in unserem Schulleben fest eingebürgerte Praxis. Eine solche Kunst des Individualisierens schützt die Schüler und die Schulen vor der Gefahr der Schablone und Uniformierung. Nur der Handwerker im Lehramt kann die Schüler nach seinem Sinne formen wollen, sie wie Nummern eines Fachwerkes mechanisch heraus- und hereinziehen, sie alle über einen Leisten schlagen wollen; er kommt nun doch einmal nicht durch die von ihm selbst aufgerichtete Mauer. Das mufs ein schlechter Lehrer sein, der nicht wie ein guter Organist auf seiner Orgel alle Register zu ziehen versteht, aber auch zu rechter Zeit und am rechten Orte es versteht. Das ist eben das Geheimnis jener genialen Ursprünglichkeit, welche wie jedes echte und vollendete Kunstwerk sich ausnimmt wie die reinste Natur. Man kann dem Verfasser nur zustimmen, wenn aus dieser Gabe, mit jugendlichen Individualitäten umzugehen, sie zu führen und bestimmend für das ganze Leben zu beeinflussen, eine Gabe übrigens, welche eine gewisse Kongenialität — ein andrer Ausdruck läfst sich schwer so zutreffend finden — mit dem jugendlichen Innenleben voraussetzt, wenn, sage ich, aus dieser Gabe nicht nur die Thatsache sich erklärt, dafs das Herz des Lehrers immer etwas Jugendfrisches behält, was ihm das Herannahen des Alters viel weniger schwer fühlbar macht, son-

dern dafs sein eigenes Individualitätsgefühl sich steigert und hebt (s. S. 30).

Es ist nun anscheinend ein Widerspruch, und ist doch in den Thatsachen fest begründet, dafs mit der lustvollen Steigerung des Individualitätsgefühls eine ebenso lustvolle Steigerung des Menschheitsgefühles — der Verfasser nennt es Steigerung des Generellen — Hand in Hand geht. Der anscheinende Widerspruch erklärt sich aus dem Verhältnis des Individuellen zum Ganzen der Menschheit. Kein System, keine Lehre der Welt hat dieses Verhältnis so deutlich und bestimmt zur Grundlage aller Gesellschaftsordnung und alles Gemeinschaftslebens gemacht als das Christentum. Dienet einander, ein jeder mit der Gnadengabe, die er empfangen hat (1. Petr. 4, 10), d. h. doch mit seiner Individualität. Ich glaube, Tuiskon Ziller ist es, der die Individualität sehr fein bezeichnet hat als den Ruf Gottes an uns zu seinem Dienst und zum Dienst an der Menschheit. Es ist anderwärts darauf hingewiesen worden, wie der christliche Geist in den Individualitäten der ältesten Christen ungeahnte Gaben zu wunderbarer Entfaltung brachte — *πρὸς τὸ συμφέρον* (1. Kor. 12, 7) = zum allgemeinen Besten (vgl. auch Röm. 12, 4ff.; Eph. 4, 11—12, wo der Dienst der Individualitäten an dem Ganzen bezeichnet ist als *πρὸς οἰκοδομὴν τοῦ σώματος τοῦ Χριστοῦ*). Ich gedenke, diese Gedankenreihe demnächst in einer gröfseren Studie weiter zu verfolgen, und ich möchte nicht die Grenzen einer Berichterstattung hier ungebührlich überschreiten. Darauf aber mufs die Erziehung der Jugend zielbewufst und planvoll abzwecken, zumal die Erziehung nicht nur der einzelnen Klassen, sondern der ganzen Schülermasse ein und derselben Lehranstalt, die Individualitäten zum dereinstigen Dienste an den engeren und weiteren Kreisen der menschlichen Gesellschaft auszugestalten, fertig, geeignet, geschickt und — geneigt zu machen. Es ist in der That der Dienst, welchen die Schule und welchen jeder einzelne Lehrer für die menschliche Gesellschaft thut, wenn sie einmal die Individualitäten zu vollendeter Entwickelung bringen, also, dafs sie ein harmonisches Ganzes, ein kleines Kunstwerk, darf ich sagen einen Mikrokosmos darstellen. Dieser Aufgabe ist sich ja jede Schule und jeder Lehrer mehr oder weniger klar bewufst, und vielleicht lebt auch in den Kreisen der Eltern etwas von dem Bewufstsein dieser Aufgabe, wiewohl ich nicht anstehe zu sagen, dafs gar viele elterliche Verkehrtheiten gerade die planvolle und folgerichtige Entwickelung der Individualitäten ihrer Kinder durchkreuzen und lahmlegen oder doch es dahin bringen, dafs die Entwickelung über eine gewisse Halbheit nicht hinüberkommt. Um aber selbst die bestentwickelte Individualität sich nicht im Eigengenufs verkümmern oder verzehren zu lassen, hat die Erziehung nun auch die zweite Seite, den Dienst am Ganzen nicht blofs theoretisch ins Auge zu fassen, sondern durch Unter-

richt und Zucht vorzubereiten, ja zu üben. Es ist die formelle Seite der Sache, wenn Herbarts Schule in Verbindung mit der Individualerziehung dem „vielseitigen Interesse" so hohen Wert beimifst. Das vielseitige Interesse hebt die Individualität über sich hinaus, öffnet ihr das Auge zum Blick in weite Fernen, weitet ihr das Herz zum Wirken in weiten Kreisen. Wo wäre nun die sachliche, die inhaltliche Seite? Offenbar in dem Erfülltsein mit dem Menschheitsgefühl, in dem stark und mächtig bis zur That, zur Wahrheit, zur Liebe entwickelten Bewufstsein: homo sum, humani nihil a me alienum puto. Dafs dies Gefühl nur durch die Vertiefung in das kulturgeschichtliche Werden der Menschheit entwickelt werden kann, darüber ist mir kein Zweifel; ich habe deshalb wohl sagen können, das geschichtliche Interesse ist das Rückgrat, das kulturgeschichtliche Interesse ist das Nervensystem unsrer höheren Jugendbildung. In diesem Sinne aufgefafst ist der Beruf des Lehrers wirklich ein wahrhaft sozialer Beruf; wie erscheint da vieles, was er mit seinen Schülern treibt und wie er es treibt, grofs und bedeutungsvoll für die Zukunft unseres eignen Volkes! Es hat in der That etwas Erhebendes, wenn der Lehrer mit solcher Arbeit und mit ihm im Bunde das Elternhaus durch den Dienst an der Jugend dem Volke und der Menschheit dient. Wo man das vielgebrauchte Wort anwendet, um damit Höhe und Weite des Erzieherberufes zu kennzeichnen, non scholae, sed vitae, da mag es ja wohl richtig sein, nicht blofs an eine Weisheit der vier Schulwände zu denken, es mag auch richtig sein, den Zögling wissenschaftlich und sittlich so auszurüsten, dafs er sich im Leben zurechtfindet, dafs er nie auf den Gedanken kommt, mit dem Leben zu spielen, aber mindestens ebenso richtig als dafür zu sorgen, dafs der Zögling etwas vom Leben hat, ist es doch auch dafür zu sorgen, dafs das Leben, die menschliche Gesellschaft in engeren und weiteren Kreisen etwas vom Zögling hat. Im ersteren Falle ist die Erziehung im besten Falle individualethisch, im letzteren sozialethisch gewesen. Es würde ein Buch für sich füllen, sollte noch dargethan werden, wie die Erziehung in diesem sozialethischen Sinne dem Zögling nicht blofs ein im besten Sinne sozialethisches Wissen, Verstehen und Einsehen zu geben hat, sondern wie in dem Gemeinschaftsleben der Schule und der Familie die Schüler geübt werden müssen, praktisch dem Ganzen und im Ganzen untereinander zu dienen, den Gemeinsinn und Gemeingeist zu pflegen. In dieser Beziehung bedarf unser Schulleben noch weiterer Ausgestaltung. In der Pflege des Gemeinschaftslebens liegt aber endlich eine ganze Reihe von Anregungen für das ästhetische Wohlgefallen in der Seele des Schülers, Anregungen, von denen sich die Einzelerziehung nichts träumen läfst. Warum gefällt der gemeinsame Gesang, eine gemeinsame Turn-, eine militärische Übung, warum die allgemeine feste Ordnung einer Gemeinschaft so wohl, dafs

man dem einzelnen Störer der Ordnung von Herzen gram, spinnefeind sein könnte? Es sind ästhetische Lustgefühle, welche in der gemeinsamen Unterordnung unter das Ganze ihren Grund haben, also schliefslich der Ausflufs innerlich sich festigender sozialethischer Gesinnungen sind. Man kann sich nirgends den engen Zusammenhang zwischen dem Guten und Schönen so deutlich und verständlich machen als gerade auf diesem des weiteren Ausbaues noch recht bedürftigen Gebiete der Gemeinschaftserziehung.

Nach diesen Darlegungen wird man wohl nicht mehr so eilig bei der Hand sein, an den Beruf des Lehrers die Vorstellung der weltverlorenen Kleinmeisterei, Pedanterie und Griesgrämigkeit zu knüpfen. Möge nun auch die Lehrerwelt selbst durch die Weite des Blickes und den frischen Pulsschlag des Herzens beweisen, dafs sie in der Erfassung der sozialethischen Bedeutung ihres Berufes auf der Höhe steht! Die aus solcher Arbeit ihr zuströmenden „Reize des Unterrichtens“ werden ihr die jugendliche Frische, das olympische Gefühl, die Idealität der Gesinnung auf die Dauer sichern.

Wenn ich nun in dieser Besprechung den Gedanken und Empfindungen Ausdruck gegeben habe, mit welchen ich die vorliegende Schrift gelesen habe, so hat es mir ferngelegen, dem Leserkreise dieser Zeitschrift die Lektüre der Schmidtschen Schrift überflüssig zu machen; ich wollte ihn vielmehr zur Lektüre anregen und auffordern. Dem Verfasser hoffe ich nach diesem glücklichen Anfange seiner schriftstellerischen Thätigkeit noch weiterhin begegnen zu können. Im einzelnen wird sich wohl eine gewisse Schwierigkeit des Ausdruckes, welche dazu zwingt, dies und jenes öfter zu lesen, bis man es ganz innerlich erfafst hat, noch verlieren.

Glogau. Oskar Altenburg.

A. Schulte-Tigges, Philosophische Propädeutik auf naturwissenschaftlicher Grundlage für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Zweiter Teil: Die mechanische Weltanschauung und die Grenzen des Erkennens. Berlin 1900, Georg Reimer. 114 S. 8. 1,50 *M*.

Im ersten Teile seiner philosophischen Propädeutik, der im Junihefte des vorigen Jahres angezeigt worden ist, hat der Verf. die Methoden erörtert, durch welche naturwissenschaftliche Kenntnisse gewonnen, geordnet und in Zusammenhang gebracht werden. An die Spitze des zweiten, vor kurzem erschienenen Teiles stellt er die Fragen: „Welche Weltanschauung kann dem Boden der Naturwissenschaft entspriefsen?“ „Erfüllt die heutige atomistisch-mechanische Weltauffassung die an sie zu stellenden Anforderungen in vollem Mafse? Und im Falle der Verneinung: Giebt es etwa gewisse Punkte, die auch bei der denkbar weitgehendsten Aus-

gestaltung jener Weltanschauung notwendig unaufgeklärt bleiben werden?"

Die Beantwortung dieser Fragen wird in fünf Kapiteln unternommen, die folgende Überschriften tragen: I. Die Erklärung der Erscheinungen in der leblosen Natur. II. Die Erklärung der Lebenserscheinungen mit Ausschlufs der psychischen Erscheinungen. III. Die Entwickelung der lebenden Welt. IV. Die Erklärung der psychischen Erscheinungen. V. Die Subjektivität unserer Erkenntnis. Das erste Kapitel behandelt die Berechtigung, die Lücken und Widersprüche der Atomistik sowie die Entstehung des Weltalls und die Bildung der Erde; das zweite die Eigenart der Lebenserscheinungen, die kausale und teleologische Naturerklärung, die Schwierigkeiten in der Erklärung der Lebenserscheinungen und den Begriff der Urzeugung. Das dritte ist der Descendenztheorie gewidmet und enthält eine Darstellung und Prüfung der Darwinschen Theorie. Das vierte legt die Eigenart der seelischen Zustände und die Selbständigkeit der psychischen Vorgänge gegenüber den physischen Erscheinungen dar, während im fünften die fundamentalen erkenntnistheoretischen Fragen erörtert werden. Ein Schlufswort endlich weist auf das Ziel und die Aufgaben der Philosophie und auf die Stellung und Bedeutung des Glaubens neben dem Wissen hin.

In dem engen Rahmen von 110 Seiten werden diese schwierigen Probleme in knapper, aber gründlicher Darstellung vorgeführt, und alle Vorzüge, die dem ersten Teile nachgerühmt worden sind, gelten auch vom zweiten. Die besten Abschnitte sind die lediglich referierenden, während bei den kritischen naturgemäfs je nach der grundsätzlichen Stellung des Lesers mehr oder weniger der Widerspruch herausgefordert wird. Eine reiche Litteraturangabe und eine Übersicht über die in den beiden Teilen erwähnten Philosophen und Naturforscher erhöhen die Brauchbarkeit des Buches.

Was seinen Zweck betrifft, so ist es mir allerdings fraglich, ob die Darstellung und Kritik der mechanischen Weltanschauung ein geeigneter Stoff ist, um an ihm Primaner in die Anfänge philosophischer Bildung einzuführen, oder ob man nicht vielmehr schon eine gründliche philosophische Schulung des Geistes erworben haben mufs, ehe man an das Studium der hier zu behandelnden Probleme herantritt. Dazu kommt, dafs der absolute Wert, den die sogenannte mechanische Weltanschauung als Weltanschauung hat, ein sehr geringer ist. Ihre geschichtliche Bedeutung und ihr gewaltiger Einflufs auf die Denkweise und Charakterbildung der Gebildeten des 18. und 19. Jahrhunderts iund der grofsen Massen der Gegenwart kommen hier nicht in Betracht.

Dagegen sind m. E. die Fragen, die im fünften Kapitel und m Schlusse behandelt werden, in hohem Mafse zur Einführung

des Schülers in philosophisches Denken geeignet. In zwangloser Weise können sie an die methodologischen Erörterungen des ersten Teiles angeschlossen werden, indem mit den Schülern untersucht wird, auf welchen erkenntnistheoretischen Grundlagen und Voraussetzungen unsere naturwissenschaftlichen Erkenntnisse sich aufbauen.

Was die zweite Aufgabe betrifft, die der Verfasser seinem Buche stellt, nämlich dem Selbstunterricht zu dienen, so erfüllt es dieselbe durch seine klare und fafsliche Darstellung und die zahlreichen Anregungen zu weiterem Studium in vortrefflicher Weise. Ebenso empfehle ich es jedem Lehrer der Naturwissenschaften. Er wird darin eine Menge nützlicher Winke für die philosophische und geschichtliche Vertiefung seines Unterrichts finden.

Barmen. Richard Dapprich.

Otto Harnack, Schiller. Mit zwei Bildnissen. Berlin 1898, Ernst Hofmann & Co. 418 S. 8. 4,80 *M*.

Otto Harnacks „Schiller“ bildet den 28. und 29. Band der von Anton Bettelheim herausgegebenen Sammlung von Biographieen führender Geister, der wir schon eine Reihe vortrefflicher Arbeiten, darunter auch die in demselben Jahre (1898) erschienene preisgekrönte Goethebiographie von Rich. M. Meyer verdanken. Der Verfasser, welcher bereits durch seine früheren geistvollen Arbeiten über Goethe und Schiller[1]) den Beweis geliefert hatte, dafs er mit gründlicher Sachkenntnis die Gabe sehr gewandter, bei aller Knappheit klarer, stets anziehender und anregender Darstellungsweise zu verbinden versteht, hat die glänzenden Eigenschaften seiner schriftstellerischen Begabung und seine umfassenden Kenntnisse auf diesem Gebiete auch hier in hervorragendem Mafse bewiesen und damit eine Lücke in der Schillerlitteratur vortrefflich ausgefüllt. Es fehlte an einer dem jetzigen Stande der wissenschaftlichen Forschung entsprechenden, auch für weitere Kreise anziehend geschriebenen, kurz gefafsten Darstellung des Entwickelungsganges Schillers. Die auf sehr breiter Grundlage begonnenen Arbeiten von J. Minor und R. Weltrich, dessen auf drei starke Bände berechnetes Werk jetzt im ersten stattlichen Bande vorliegt, schreiten sehr langsam fort, und die kürzer gefafste von O. Brahm ist bis jetzt auch nur bis 1794 gediehen. Das 1895 erschienene, mit reicher Veranschaulichung des Inhalts in Bildern und Handschriften ausgestattete Werk Wychgrams „Schiller, dem

---

[1]) O. Harnack, Goethe in der Epoche seiner Vollendung, 1805—1832. Versuch einer Darstellung seiner Denkweise und Weltbetrachtung, 1887. — O. Harnack, Die klassische Ästhetik der Deutschen. Würdigung der kunsttheoretischen Arbeiten Schillers, Goethes und ihrer Freunde. 1892.

deutschen Volke dargestellt" ist bei der epischen Breite seiner Darstellung, wie sie seinem besonderen Zwecke, ein Volksbuch zu sein, sehr wohl entspricht, ein recht umfangreicher Band geworden.

Aber auch abgesehen von diesem Vorzuge der kurzgefafsten und abgeschlossenen Darbietung der überreichen Fülle des Stoffes in einer nicht blofs gelehrten Zwecken dienenden Form ist Harnacks „Schiller" eine sehr beachtenswerte Leistung. „Das Leben Schillers ist", sagt Wychgram in der Vorrede zu dem gen. Werke sehr richtig, „so reich und eigenartig, dafs es dem genauer Eindringenden immer wieder andere und neue Gesichtspunkte bietet; und so grofs ist noch immer die Teilnahme des Volkes für seinen Liebling, dafs es dem vom Gegenstand erfüllten Erzähler nicht an einer zahlreichen Gemeinde fehlen kann". Eine solche wird Harnacks Buch gewifs finden, und es verdient sie auch in hohem Mafse. In frischer, lebendiger Sprache und mit meisterhafter Beherrschung des Stoffes hat der Verf. unter Beschränkung auf das Wesentliche in grofsen Zügen und scharfen Umrissen ein begeisterndes Bild von Schillers hoher Persönlichkeit gezeichnet, durchweg geleitet von jenem besonnenen Idealismus, wie er dem Dichter selbst eigen war, frei aber von aller idealisierenden Tendenz, die so oft, wie er gelegentlich hervorhebt, die natürlichen Züge Schillers verwischt oder verschleiert hat. In hinreifsender, nie ermüdender, stets fesselnder Schreibart hat er gezeigt, wie die volkstümliche Meinung, die dankbar den Liebling des Volks zur Idealgestalt erhoben hat, „zu einer uns vertrauten Phantasieschöpfung, zwischen der und dem historischen Schiller der Ausgleich nicht immer leicht zu finden ist", doch im ganzen nicht unrecht hat: „Sie hat die Gesamtsumme dieses Lebens richtig erfafst und gewürdigt, wenn sie auch die einzelnen Bestandteile nicht kannte, aus denen es sich zusammensetzt; sie hat erkannt, dafs Schillers unermüdliche Arbeits- und Kampfesfreudigkeit aus dem Bewufstsein einer persönlichen, idealen Aufgabe hervorging, die zu lösen ihm gelang unter den ungünstigsten Bedingungen, durch Einsetzen aller Kräfte bis zum frühzeitigen Aufzehren, bis zum Opfer seines Lebens. — Aber in den Mitteln dieses Strebens und Kämpfens war Schiller nichts weniger als der in den Wolken einherfahrende Idealist, als den man ihn sich gerne träumt. Er sah in der Wirklichkeit des Lebens den verächtlichen und hassenswerten Feind, der zu überwinden sei, und schon durch frühe Erfahrungen von Illusionen befreit, hat er die realen Verhältnisse mit durchdringender Menschen- und Weltkenntnis und mit virtuoser Überlegenheit behandelt. Die Freiheit, wenn auch nur in bescheidener Existenz, rein nach seinem inneren Triebe schaffen zu dürfen, hat ihm kein günstiges Glück geschenkt; in mühsamstem, aber siegreichem Ringen hat er sie sich erstritten. — Darum wird die Persönlichkeit Schillers stets ein besonderes

Interesse erregen; sie ist nicht von seinen Werken zu trennen; sie lebt in jedem von ihnen, und die Werke wiederum sind Stücke seines Lebens, sind gewaltige Kampf- und Siegeszeichen. Und noch das letzte, bei dessen Aufrichtung er zusammenbrach, ist ein Erweis, dafs sein Streben noch nicht gebrochen war, sondern nach immer höherem Ziele rang. Wie ein Pfeil vom Bogen geschnellt, drang es unaufhaltsam und unablenkbar vorwärts, bis die Hand des Schicksals es niederschlug".

Diese Worte, welche der Verf. kurz einleitend dem ersten Abschnitt seines Buches vorausgeschickt hat, kennzeichnen seine Auffassung und den Gesichtspunkt, der seine auf gründlicher Kenntnis der Quellen sowie der einschlägigen neueren und neuesten Litteratur beruhende Darstellung beherrscht. So ist ein Werk aus einem Gusse entstanden, das in den 15 Kapiteln, in welche es eingeteilt ist, auf jedem Blatte Zeugnis giebt von dem liebevollen Fleifse und eindringenden Verständnisse, mit welchem der Verf. seine Aufgabe gelöst hat.

Der feinsinnige Ästhetiker verleugnet sich auch hier nicht. Sein Streben ist vornehmlich darauf gerichtet, das volle Verständnis der von Schiller geschaffenen Kunstwerke zu vermitteln, und da diese der lebendige Ausdruck seiner Persönlichkeit sind, so wendet sich dieser neben jenen das Hauptinteresse des Verf. zu. Besonders hervorgehoben werden mag hier die geschickte Verknüpfung der Schilderung des äufseren Lebensganges mit der Darlegung der inneren Entwicklung Schillers als Menschen und Dichters, namentlich mit der Entwickelung seiner Kunstanschauungen. Seine Thätigkeit als Dramatiker wird naturgemäfs am eingehendsten gewürdigt. Bei den umsichtigen Besprechungen der einzelnen Dramen, welche in kritisch-historischer Betrachtungsweise unter Zugrundelegung der künstlerischen Grundsätze und Ziele des Dichters selbst eingehend analysiert werden, wird kaum ein für die Beurteilung wichtiger Gesichtspunkt unerörtert gelassen in durchaus selbständiger Auffassung, welcher man überall anmerkt, dafs sie sich in gründlichem Studium der einschlägigen Litteratur und gewissenhafter Berücksichtigung der neuesten Forschungsergebnisse gebildet hat. Vortrefflich wird die natürliche Begabung Schillers für die Darstellung des Tragischen hervorgehoben, und eingehend werden die Fortschritte in dieser Beziehung erörtert sowie die verschiedenen Arten der Tragik in der Aufzeigung der vier tragischen Schicksalswendungen, welche wir im Don Carlos erleben.

Zu den schönsten Abschnitten des Buches gehört, was Harnack über den Freundschaftsbund Schillers mit Goethe sagt. Er hätte nicht nötig gehabt, um Verzeihung zu bitten wegen der ausgedehnteren Betrachtung jenes Augenblicks und seiner Frucht, jenes „glücklichen Augenblicks, den das Schicksal endlich nach langen Jahren trüber Kälte sonnenhell aufleuchten liefs. Ein

Augenblick, der es wohl verdiente, dafs man ihn alljährlich mit dankbarem Gedenken beginge, wenn uns nur Tag und Stunde genau überliefert wäre" (S. 229).

Die Ausführungen über die Gedankenlyrik, die Xenien und Balladen (S. 256ff.) enthalten in knappster Form eine Reihe von Gesichtspunkten und Leitsätzen, die dem, welcher dieses Gebiet der Schillerschen Dichtung durchwandern will, vortreffliche Führer sein können und durch die umsichtige Art, wie der Gedankeninhalt dieser erhabenen Dichtungen durch Hinweise auf gleichzeitige anderweitige Äufserungen oder persönliche Lebenserfahrungen Schillers beleuchtet werden, an Wert und Überzeugungskraft noch gewinnen. Treffende Bemerkungen macht Harnack in diesem Zusammenhange über die Gründe, die es wohl hauptsächlich verhindert haben, „dafs diese Gedankendichtungen trotz aller Verbreitung und Popularität die wirklich mafsgebende und überzeugungsbildende Wirkung gewannen, die sie verdienten", sowie über die Bedeutung der Schillerschen Gedankendichtungen in dem Widerstreit zwischen mechanischer Naturbetrachtung und der ihr notwendig gegenüberzustellenden idealen Weltanschauung, zwischen mechanischem Zwang und geistiger Freiheit, zwischen Müssen und Wollen.

Eine Fülle anregender Bemerkungen enthält auch die folgende Würdigung des Xenienkampfes und der epischen Thätigkeit, neben der gleichzeitig schon das Schaffen an der grofsen dramatischen Aufgabe des Wallenstein einhergeht mit den prüfenden Erwägungen Schillers und Goethes über die Eigentümlichkeit und Bedingungen beider Dichtungsarten.

Zu den ausgezeichnetsten Abschnitten rechne ich weiter auch die meisterhafte, wenn auch in einzelnen Punkten nicht ganz einwandfreie Analyse des „Wallenstein", auf die ich die Herren Amtsgenossen, welche das Stück mit Schülern der Prima zu besprechen haben, besonders aufmerksam machen möchte. Die Bedeutung dieser gewaltigen Schöpfung Schillers wird trefflich beleuchtet durch die klare Hervorhebung der Schwierigkeiten, welche der Dichter zu überwinden hatte durch die Wahl des Helden und des Stoffes wie auch durch die der Form, letzteres durch das „grenzenlos kühne" Unternehmen, die beiden scheinbaren Gegenpole dramatischer Kunst, die Charaktertragödie Shakespeares und die Schicksalstragödie der Alten in einer neuen Form zu versöhnen. „Er glaubte die höchste tragische Wirkung zu erzielen, wenn er den Helden einesteils selbst sein Geschick verschulden, anderenteils ihn durch die Macht nicht zu beherrschender Verhältnisse herabgezogen werden liefs. Beides konnte ja äufserlich nebeneinander gestellt werden; aber auch damit hätte sich Schiller nicht befriedigt; es mufste innerlich vereinigt, organisch verwoben werden. Schiller gelang dies durch den genialen Griff, dafs er das Schicksal nur durch die Verblendung des Helden (die grie-

chische „Ate") wirksam werden liefs. Alles, was Wallenstein im äufseren Verlaufe als Schicksalsfügung empfindet, ist es nur in seiner Illusion, hat in Wirklichkeit einen ganz einfachen und natürlichen Gang; nur in ihm selber, in der riesenhaften Täuschung über sich selbst und die andern erweist sich das Schicksal und verbindet sich da innig mit dem Charakter des Helden".

Damit ist der Schlüssel zum Verständnis und zur richtigen Würdigung des Dramas der Auffassung Schillers gemäfs in der That gegeben. Nur kann ich den Zusatz nicht billigen: „Etwas Besonderes, Neues bleibt es aber doch; durch die Verblendung wird man kein gewaltiger Heeresfürst, sondern durch das Gegenteil, durch höchste Klarheit und Scharfsichtigkeit. Aber auf dem Gipfel seiner Erfolge hat sich das dunkle Verhängnis der Verblendung zerstörend in ihm eingenistet". Hier ist doch wohl zwischen intellektuellen und moralischen Eigenschaften nicht klar geschieden, und nicht erst auf dem Gipfel seiner Erfolge hat sich „das dunkle Verhängnis der Verblendung" in ihm eingenistet, wenn auch seine ihn selbst zerstörende Wirkung erst hier eintritt. Auch bei seinen Erfolgen spielt schon die Verblendung, der unselige Wahnglaube an sich selbst und seine Bestimmung in der Welt, dieser moralische Fehler der Überhebung neben hohen Verstandesgaben und anderen hervorragenden Eigenschaften des geborenen Feldherrn und Herrschers als wesentlicher Faktor eine hervorragende Rolle. Sie macht ihn in Verbindung mit den wachsenden Erfolgen mehr und mehr blind gegenüber allem, was jenen Glauben zu erschüttern vermöchte, blind namentlich auch in seinem verhängnisvollen Vertrauen auf Octavio und dem noch verhängnisvolleren auf Buttler. Es darf nicht übersehen werden, dafs der Dichter kurz vor der Katastrophe (Wall. Tod IV, 2) in dem für die Charakteristik Wallensteins bedeutungsvollen Gespräch zwischen Buttler und Gordon unsern Blick zurücklenkt auf die Zeit „vor 30 Jahren", wo der junge Wallenstein zusammen mit dem älteren Gordon Page war am Hofe zu Burgau, wo der kühne Mut schon strebte im zwanzigjährigen Jüngling. Buttler sagt da:

> Dort war's, wo er zwei Stock hoch niederstürzte,
> Als er im Fensterbogen eingeschlummert,
> Und unbeschädigt stand er wieder auf.
> Von diesem Tag an, sagt man, liefsen sich
> Anwandlungen des Wahnsinns bei ihm spüren.

Und Gordon erwidert:

> Tiefsinniger wurd' er, das ist wahr, er wurde
> Katholisch. Wunderbar hat ihn das Wunder
> Der Rettung umgekehrt. Er hielt sich nun
> Für ein begünstigt und befreites Wesen,
> Und keck, wie einer, der nicht straucheln kann,
> Lief er auf schwankem Seil des Lebens hin.

Hier also hat sich bereits „das dunkle Verhängnis der Verblendung zerstörend in ihm eingenistet", dessen verhängnisvollster Schlag für Wallenstein jene Blindheit ist, welche ihn auf der Höhe seiner Erfolge und seiner Verblendung ins Verderben stürzt.

Für die geniale Art, mit der Schiller die Schwierigkeit löst, den unterliegenden Verbrecher ehrfurchtgebietend und sympathisch erscheinen zu lassen, kommen aufser den auf S. 284 und 285 hervorgehobenen Momenten noch eine Reihe anderer in Betracht, die übrigens im weiteren Verlaufe der Besprechung zum Teil hervorgehoben sind, so dafs es hier nur kurzer Andeutungen darüber und einiger Hinweise bedurft hätte. Dazu gehört als eins der wirksamsten Mittel die begeisterte Hingabe des ideal gesinnten Max Piccolomini, dessen Zeichnung im Drama Harnack gegenüber von mancher Seite geltend gemachten kritischen Bedenken mit schlagenden Gründen rechtfertigt (S. 294 und 295, dazu S. 303). Aber auch auf das Recht Wallensteins in seinem Unrecht wäre hier hinzuweisen, auf seine persönlichen Beziehungen zum Kaiser und auf die von diesem vertretene Sache, sowie auf den Eindruck, welchen die Vertreter dieser kaiserlichen Sache im Stücke selbst machen. „Aufs genialste" freilich ist jene Schwierigkeit durch das auf S. 284 hervorgehobene Mittel gelöst, durch den bestrickenden Zauber, welcher der Persönlichkeit Wallensteins verliehen ist, verliehen ist vor allem durch seinen unzerstörbaren Glauben an sich selbst und sein Glück, durch den sein Schicksal wesentlich bestimmt wird. Es gehört das zu dem Dämonischen in ihm, wie es Goethe in „Wahrheit und Dichtung" Buch 20 beschreibt, und wodurch Schillers Wallenstein an Goethes Egmont erinnert, aus dessen Bearbeitung für das Theater zu Weimar 1796 Schiller fruchtbare Anregung gewonnen hatte für die Wiederaufnahme der dramatischen Thätigkeit und die Arbeit am „Wallenstein". — Vermifst wird auch genaueres oder besser zusammenfassendes Eingehen auf die tragische Schuld Wallensteins, für die doch aufser jener Verblendung und dem Verrat noch manches andre in Betracht kommt. Am lichtvollsten hat sich darüber wohl Karl Werder geäufsert in seinen auch von O. Harnack gebührend hervorgehobenen Vorlesungen über Schillers Wallenstein [1]).

Doch genug. Es entspricht nicht dem Zwecke dieser kurzen Besprechung, auf einzelnes genauer einzugehen; sie will nur auf das sehr beachtenswerte Buch aufmerksam machen und einzelne Proben der Darstellungsweise und Auffassung seines Verf.s geben. Harnacks Ausführungen sind beachtenswert und anregend auch da, wo man andrer Meinung ist als er. An Anlässen, ergänzende und auch abweichende Anschauungen geltend zu machen, fehlt es naturgemäfs nicht. So kann sich, um nur eins noch hervor-

[1]) Karl Werder, Vorlesungen über Schillers Wallenstein, gehalten an der Universität zu Berlin. Berlin 1889, Wilh. Hertz (Bessersche Buchh.)

zuheben, der Unterzeichnete nicht einverstanden erklären mit dem Urteil über die „Resignation“ auf S. 121 (vgl. darüber seine Ausführungen in dem Jahresbericht des Gymn. zu Wetzlar 1889). Etwas zu flüchtig ist auch „Das Lied vom Leben“, „Die Glocke“, gewürdigt. Ihr Ideeengehalt wird nicht erschöpfend angedeutet durch den Hinweis, dafs das Gedicht „keine Phantasiewelt, sondern die uns allen vertrauten, uns umgebenden Lebensformen darstellt“. Auch die weiteren Ausführungen darüber reichen nicht aus, so zutreffend auch die Bemerkung ist, dafs Schiller mit der „Glocke“, ähnlich wie Goethe mit „Hermann und Dorothea“, den Beweis gegeben habe, dafs der Weg ihrer Selbstbildung durch das klassische Altertum sie nicht der christlich-germanischen Welt entfremdet habe (S. 318).

Auf die volle Höhe der dem Gegenstand gerecht werdenden kritischen Betrachtungsweise erheben sich dagegen wieder die weiteren Ausführungen dieses und der folgenden Kapitel, namentlich die lichtvollen Bemerkungen über das nationale Empfinden Schillers, über die „Braut von Messina“, den „Tell“ und die Demetriusbruchstücke mit den zwar kurzen, aber das Wesentliche treffend heraushebenden Ausführungen über die weit ausgreifenden Pläne des unermüdlichen Dichters. Immer ergreifender gestaltet sich das in packenden Zügen gezeichnete Bild der immer fortschreitenden Thätigkeit dieses rastlos nach dem Höchsten ringenden Geistes bis zu der erschütternden Schilderung seiner letzten Tage und Stunden sowie der erhebenden Würdigung der rasch von Jahr zu Jahr wachsenden Verehrung, Anerkennung und Liebe der Nachwelt, der sieghaft alle Gegenwirkungen sowohl des jungen romantischen Kreises als auch der letzten Vertreter platter „Aufklärung“ überwindenden Volkstümlichkeit Schillers. Vortrefflich werden seine Einwirkungen auf die nachfolgende Dichtung beleuchtet, insbesondere die unerschöpfliche, auch durch die auf fremdländischen Anregungen beruhende realistisch-naturalistische Stilgattung der Gegenwart nicht aufgehobene Wirkungskraft des Dramas, des von ihm, dem Meister des deutschen Dramas, in der Weltlitteratur aufgestellten neuen Typus tragischer Kunst, der in seiner nationalen Eigenart das ausschliefsliche Eigentum des deutschen Volkes geworden ist.

Hervorgehoben werden mag hier auch noch die zusammenfassende Wertung der Schillerschen Lyrik und der nachdrückliche Hinweis auf die Briefe, in denen Schillers Seelenleben am reinsten und vollsten erscheint, „in denen er bald die wechselnde Stimmung seines erregbaren Gemütes, bald die grofsartige Festigkeit seines dauernden Charakters zum Ausdruck bringt“, während ihm lyrisches Aussprechen der eignen Empfindung wenig Bedürfnis war. „Wer nur die Briefe an Goethe und Humboldt, an Körner und seinen Kreis, an die Gattin und Schwägerin, an die Eltern und Geschwister in zusammenhängender Folge an sich vorüberziehen

läfst, wird dadurch in Schillers Wesen tiefer eingeführt werden, als es einer biographischen Erzählung oder systematischen Charakterdarstellung gelingen kann". Es gehört zu den Vorzügen der Arbeit Harnacks, dafs diese Quelle in ihr gewissenhaft und fleifsig benutzt ist. Um ihre Erschliefsung hat sich ein hervorragendes Verdienst F. Jonas erworben durch seine „Kritische Gesamtausgabe von Schillers Briefen" in 7 Bänden (Deutsche Verlagsanstalt 1892ff.).

Neben der „entschieden germanischen Eigentümlichkeit" Schillers, die es mit sich bringt, dafs andere Nationen schwer für ihn Verständnis gewinnen, dafs er nicht ein populärer Dichter in der Weltlitteratur werden kann, dafs namentlich den romanischen Völkern zu seiner Eigenart jeder Zugang fehlt, wird in den Ausführungen am Schlufs auch die temporäre Bedingtheit des Seins und Schaffens Schillers betont, der, sofern er der Ausdruck des Zeitalters des humanen Idealismus, der Sohn des achtzehnten Jahrhunderts ist, „auch uns schon historisch geworden ist, nicht mehr unmittelbar zu uns spricht". Dann aber wird nachdrücklich das Höchste gepriesen, welches er da geleistet hat, wo er, wie in seiner philosophischen Dichtung, mit reifster Vollendung in „Ideal und Leben", „nur frei aus sich selber redet oder sich der längst zeitlos gewordenen Bilder der antiken Mythologie bedient, dort, wo seine Schaffenskraft, in der Denken und Dichten sich so eigentümlich durchdrangen, sich über und aufserhalb aller Schranken bestimmter politischer oder historischer Verhältnisse stellt", wo er die geniale Eigenart seiner Persönlichkeit zur Geltung bringt in Schöpfungen, welche ihr persönliches Kennzeichen dadurch erhalten, dafs sie „unter beständigem Druck des Leidens entstanden, dafs jede von ihnen ein thatsächlicher Beweis der Erhebung ist, welche sie fordern, der Überwindung der Schranken der Wirklichkeit".

In ergreifendem Lobpreise der edlen Dichterpersönlichkeit klingt harmonisch das Buch aus, mit dem sein geist- und gemütvoller Verfasser ein neues Ruhmesblatt hinzugefügt hat zu dem „Lorbeer, der Schillers bleiche, hochragende Stirn unverwelklich bekränzt".

Dankenswert ist auch die als Anhang beigefügte litterarische Übersicht über eine Reihe der namhaftesten Erscheinungen auf dem Gebiete der Schillerlitteratur (S. 402—407), sowie ein sorgfältiges Personen-Verzeichnis und ein Verzeichnis der besprochenen Werke Schillers. Endlich seien auch die zwei wohlgelungenen Bildnisse Schillers erwähnt, welche das Buch schmücken, das eine nach der Büste von J. H. von Dannecker, das andre nach einer Herrn Dr. Jos. Entres - München gehörenden Zeichnung von F. Bolt (1804). Auch sonst ist die äufsere Ausstattung lobenswert, wie auch der Druck, der jedoch nicht frei ist von Druckfehlern.

Möge O. Harnacks gediegene Arbeit einen recht grofsen Leserkreis finden, namentlich auch in der Schule.

Bonn. H. Neuber.

Friedrich von Schiller, Geschichte des Abfalls der vereinigten Niederlande von der spanischen Regierung (Auszug). Für den Schulgebrauch herausgegeben von Walther Böhme. Leipzig 1900, G. Freytag. 226 S. kl. 8. geb. 1 *M*.

Meine prinzipielle Stellung zu den Schulausgaben deutscher Klassiker habe ich in dieser Zeitschrift 1899, S. 645 ff. kurz gekennzeichnet. Wenn nicht besondere Umstände vorliegen, würde ich die Schüler statt einer Reihe von Schulausgaben einzelner Werke stets eine der jetzt so zahlreichen billigen und guten Hausausgaben des ganzen Klassikers oder wenigstens seiner Hauptwerke anschaffen lassen. Für vier Mark kann man schon den ganzen Schiller haben. Ein solcher ist aber für Schule, Haus und Leben weit wertvoller als vier Schulausgaben einzelner Werke für je eine Mark, wie die vorliegende eine ist. Und nun vollends Auszüge! Wer sich den „Abfall der Niederlande" anschafft, der will ihn doch ganz haben und nicht in usum delphini oder irgend einen anderen usum gekürzt.

Wenn ich mich also im Prinzip gegen die vorliegende Schulausgabe ablehnend verhalten mufs, so erkenne ich doch an, dafs sie — den Standpunkt der Sammlung einmal angenommen — nicht ungeschickt gearbeitet ist. Eine kurze Einleitung belehrt über die Entstehung des Werkes und würdigt Schiller als Historiker, zum grofsen Teil allerdings mit Überwegs Worten. Dann folgt der Text, von welchem die folgenden Abschnitte nur in kurzen Inhaltsangaben wiedergegeben sind: Buch I, Frühere Geschichte der Niederlande bis zum 16. Jahrhundert, Andere Eingriffe in die Konstitution der Niederlande, Margaretha von Parma; Buch II, Der Staatsrat, Geschärftere Religionsedikte, allgemeine Widersetzung der Nation; Buch III, Öffentliche Predigten; Buch IV, Bürgerlicher Krieg, Verfall und Zerstreuung des Geusenbundes. Man wird zugeben müssen, dafs, wenn einmal einzelne Abschnitte ausgelassen werden sollten, dies diejenigen sind, welche noch am leichtesten ausgelassen werden konnten. Auch hat sich der Herausgeber mit Recht bemüht, in den sie vertretenden Inhaltsangaben Schillers eigene Worte möglichst beizubehalten.

Den Schlufs bilden die Anmerkungen in dem üblichen Stil, gemischt mit einigen Citaten. Doch solche Anmerkungen gehören einmal zum Plane der Sammlung. Der Herausgeber ist nicht für sie verantwortlich. Irrtümer sind mir nicht entgegengetreten.

Wernigerode. Friedrich Seiler.

Teetz, Aufgaben aus deutschen epischen und lyrischen Gedichten. 1. Teil der Aufgaben aus Schillers Balladen und Romanzen: Das Balladenjahr 1797. Leipzig 1899, Engelmann. XII u. 171 S. gr. 8. 1,20 ℳ.

Teetz hat sich die Aufgabe gestellt, im Anschlusse an die mit so grofsem Beifall aufgenommene und von uns in diesen Blättern besprochene Aufgabensammlung aus deutschen Dramen, Epen und Romanen von Heinze-Schröder Aufgaben aus deutschen epischen und lyrischen Gedichten zusammenzustellen. In einem zweiten Bändchen werden Aufgaben über die übrigen Balladen und Romanzen Schillers folgen, ein drittes soll Aufgaben im Anschlusse an das „Lied von der Glocke“ zusammenstellen, ein viertes den Romanzen Uhlands gewidmet sein, ein fünftes Aufgaben über die Balladen und Romanzen Goethes bieten, ein sechstes und siebentes wird die Balladen und Romanzen verschiedener Dichter für Vorträge und Aufgaben nutzbar machen, das abschliefsende achte Bändchen der Gedankenlyrik Schillers und Goethes gewidmet sein. Die bei weitem gröfste Anzahl der Aufgaben in den ersten sieben Bändchen soll so gestaltet werden, dafs sie für Vorträge und Aufsätze auf der Sekunda-Stufe geeignet erscheinen, während die Aufgaben des achten Bändchens mehr dem deutschen Unterricht der Prima zu statten kommen würden. Das vorliegende erste Bändchen bietet Aufgaben zu „Der Taucher“ (31 Stück; „Der Handschuh“ (26); „Der Ring des Polykrates“ (30); „Ritter Toggenburg“ (6); „Die Kraniche des Ibykus“ (34); „Der Gang nach dem Eisenhammer“ (11). Ein Teil sind eigene Bearbeitungen des Herausgebers, der andere Teil ist den bekannten Aufgabensammlungen entnommen, hat aber meist Abänderungen erfahren. — Der Gedanke Teetz', eine solche Sammlung der Heinze-Schröderschen folgen zu lassen, wird sicher von allen Lehrern des Deutschen mit Freude begrüfst werden; denn gerade für Epik und Lyrik fehlten bislang derartige Zusammenstellungen ganz, und Teetz erscheint auch als der geeignete Mann, der Aufgabe gerecht zu werden. Die auf ihn selbst zurückgehenden Dispositionen zeichnen sich durch Schärfe und Klarheit aus und zeigen den erfahrenen Schulmann, der genau weifs, welche Anforderungen er an seine Sekundaner stellen darf. Die Auswahl aus anderweitigen Aufgabensammlungen ist meist geschickt. Erwähnen möchte ich nur, dafs die an sich ja recht brauchbaren Aufgaben „Entstehung und Wesen der Volksfeste“; „Die grofsen Volksfeste der Griechen“; „Welche vorteilhaften Folgen hatten die grofsen Volksfeste für die Griechen?“; „Durch welche Einigungsmittel wurden die griechischen Stämme zur Einheit verbunden?“; „Welche Bedeutung hatte das Theater für die Griechen?“, „Das griechische Theater“ doch in zu losem Zusammenhange mit dem Gedichte „Die Kraniche des Ibykus“ zu stehen scheinen, als dafs sie in einer solchen Sammlung am Platze wären. Auch Aufgabe

145, 28 „Die olympischen Spiele“ könnte fehlen. Ein falscher Ausdruck liegt wohl vor, wenn nicht ein Druckfehler, S. 130, Aufgabe 6 g. E. „vermittelt“ = verbunden(?). Unrichtig ist der Schlufs von Aufgabe 6 S. 51/52, der einen Widerspruch enthält. Doch das sind Kleinigkeiten, die dem Wert der Sammlung keinen Abbruch thun. Wir empfehlen das praktische Buch den Fachgenossen aufs angelegentlichste und hoffen auf ein baldiges Erscheinen der angekündigten weiteren Bändchen.

Schleiz (Reufs). Walther Böhme.

Heinrich Vockeradt, Erläuterungen zu Webers Dreizehnlinden in der Form von Aufsatzaufgaben. Paderborn 1899, Ferdinand Schöningh. VIII u. 178 S. 8. 1,60 *M*.

Der Verf. hat während seiner langjährigen — bekanntlich auch litterarischen — Thätigkeit auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts „kein neueres dichterisches Werk kennen gelernt, das wegen seines tüchtigen Inhalts und seiner meisterhaften Form mehr verdiente, in die Schule eingeführt zu werden“, als Webers Epos Dreizehnlinden.

Nach meinen Erfahrungen hat der Lehrer des Deutschen in den oberen Klassen für gewöhnlich gar keine Zeit, sich mit neueren Erscheinungen der Litteratur eingehend zu beschäftigen. Lessing, Schiller, Goethe und Shakespeare werden nach wie vor im Mittelpunkte des Unterrichts stehen müssen, und die übrige Zeit gehört in erster Reihe der Vorbereitung und Beurteilung der Aufsätze sowie der philosophischen Propädeutik, die vor allem das Interesse für ästhetische und ethische Fragen — am besten durch das Studium der Schillerschen Abhandlungen — zu wecken hat. Es wird auch genügen, wenn man die neuere Litteratur in ihren Hauptrichtungen charakterisiert und diese oder jene Dichtung, die privatim zu lesen ist, in der Klasse kurz bespricht. Unter Umständen kann ein Aufsatzthema aus diesem Kreise genommen werden. Mehr verlangen auch die amtlichen Lehrpläne nicht, wenn ich sie recht verstehe.

Besitzt nun Webers Epos wirklich einen so ungemein hohen Wert für die Schule, dafs es ganz besondere Berücksichtigung verdient? Auf die Gefahr hin, zu der Sippe der Uhus gerechnet zu werden, die ich eben so wenig liebe wie der Dichter, mufs ich sagen: nein. Kein Zweifel, die Dichtung ist reich an einzelnen Schönheiten, und das Ganze atmet edle Gesinnung und warme religiös-vaterländische Empfindung. Wenn unsere katholischen Mitbürger Webers Schöpfung bis in den Himmel erheben, so ist das noch kein Grund für Protestanten, in den entgegengesetzten Fehler zu verfallen und ihr so ziemlich jeden Wert abzusprechen. Dies geschieht z. B. in einem Aufsatze der „Westdeutschen Zeitung“, den die sonst so besonnene „Kirchliche

Korrespondenz" des Evangelischen Bundes (1899 Nr. 9, Unterhaltungsbeilage) bedauerlicherweise abgedruckt hat. Dort heifst es, das Epos „solle den Kulturkampf zu Centrumsehren verherrlichen" und in der skrupellosen Sophistik des Uhus spiegle sich unbewufst „römische Selbstbeurteilung". Das ist in der That eine unsachliche, durchaus verkehrte Kritik. Mag sein, dafs Weber, der ein Menschenalter hindurch Abgeordneter der Centrumspartei gewesen ist, in den Worten:

„Menschenrechte müfst ihr ehren!
Erstes Recht ist Recht zu beten,
Und das darf kein König wehren!"
(S. 127 der Schöninghschen Ausgabe.)

auf den Kulturkampf angespielt hat. Aber wer hat nötig, sich davon getroffen zu fühlen, und was hat das mit dem künstlerischen Werte der Dichtung zu thun? Die protestantische Jugend braucht vor Webers Dreizehnlinden ebensowenig gewarnt zu werden, wie die katholische vor Schiller und Goethe. Dafs der Dichter von seinen Mönchen nur Gutes zu sagen weifs, kann doch niemand verstimmen. Die damaligen Klöster haben sich um die materielle und geistige Kultur des deutschen Volkes ohne Zweifel verdient gemacht, und der Gegensatz zwischen Staat und Kirche hat sich erst viel später herausgebildet.

Die Schwächen des Epos liegen vornehmlich auf dem Gebiete der Handlung und der Charakteristik. Dafs sich die erstere hauptsächlich in der Seele der Hauptperson abspielt, ist an und für sich kein Fehler, aber diese Handlung spannt und packt zu wenig. Nur starke Gegensätze können heftige Kämpfe und damit Interesse erzeugen, aber die sind durch die Sachlage von vorn herein ausgeschlossen. Das Heidentum der geschilderten Zeit liegt bereits in den letzten Zügen. Es hat alles Selbstvertrauen verloren. Elmar, der Held der Dichtung, fühlt und handelt schon längst christlich, ehe er sich taufen läfst. Selbst die Drude, die berufene Vertreterin des alten Glaubens, zeigt in ihrem Verhalten gegen den abtrünnigen Elmar, sowie gegen den Klosterbruder Beda und die Christin Hildegunde wahrhaft christliche Milde. Elmar läfst sich taufen, weil ihn die Mönche so liebevoll aufgenommen und gepflegt haben. Diese Begründung ist schwächlich. Der Sachsenjüngling hatte den Mönchen nicht das Geringste zu leide gethan, sie wissen, dafs er ganz unschuldig geächtet worden ist, und — wie gesagt — Elmar und die Drude hätten jeden verwundeten Christen genau ebenso gut behandelt.

Dieser Elmar ist ja ohne Zweifel ein vortrefflicher Mensch, aber er erinnert uns eher an die Leiden des jungen Werther als an die thatenfrohe Zeit der Wikinger, deren Kampfgenosse er so lange gewesen ist. Er ist gar zu weich: er weint laut (S. 303) und schluchzt (S. 334). Die Unselbständigkeit und Schwäche, die der Gaugraf Gero und Eggi gegenüber zeigt, ist

ebenso befremdlich. Und nun gar dieser Sendgraf! Sollte es in jener urwüchsigen, reckenhaften Zeit wirklich kaiserliche Sendgrafen gegeben haben, die sich ohne den geringsten Widerstand von aufrührerischen Weibern scheren und sodann mit schlotterndem Gebein aus ihrem Amtsbezirke herausprügeln liefsen? Nebenfiguren wie Aiga, Eggi, der Eschenburger, der Schmied sind m. E. ungleich besser gelungen.

Friedrich Wilhelm Weber ist in erster Reihe Lyriker. Seine weiche, schmiegsame Sprache, das feinfühlige Verständnis, das besonders in Naturschilderungen zu Tage tritt, das warme Empfinden für Religion und Kirche: alles dies wird seinem Werke noch auf lange hinaus Freunde und Verehrer verschaffen. Ein meisterhaftes Epos ist es trotz alledem nicht. Übrigens ist auch der poetische Ausdruck nicht immer so vollkommen, wie Vockeradt annimmt. Altertümliche Worte und Wendungen sind unbedenklich, wenn jeder halbwegs gebildete Leser ihre Bedeutung kennt oder doch erraten kann: z. B. hehlings, stumpf und stark (= klein, untersetzt u. st.), sich brauchen einer Sache u. a. m. Dagegen sind Ausdrücke, die erst einer besonderen Erläuterung bedürfen, — nach meinem Gefühl — störend. Dahin gehört: Loden = junge Bäume, sich einer Sache verzeihen = verzichten auf eine Sache, der transitive Gebrauch des Verbums schweigen u. a. m. — In der Beschreibung:

„Um das Thorgewölbe schlichen
Epheuranken, grüne Schlangen;
Schlangen krochen durch die Spalten,
Schwarze Schlangen, Wurzelknoten“,

wird der Vergleich mit den Schlangen gar zu stark ausgebeutet. Von der wackeren Katla sagt der Dichter:

„Neunzig Winter
Brachen wohl den Eisennacken,
Nicht der Brust verkalkten Sinter“.

Vockeradt führt „Sinter“ unter der Rubrik: „Der mafsvolle Gebrauch älterer deutscher Wörter“ auf und umschreibt das Wort lakonisch mit „Metallschlacke“. Der Wortlaut der Stelle beweist aber, dafs weder von Eisensinter noch Kieselsinter, sondern einzig und allein von Kalksinter die Rede sein kann. Zu dieser Spezies gehört z. B. der Sprudelstein, der sich aus den heifsen Quellen von Karlsbad absetzt. In der Brust der Katla hat von jeher heifses Blut „gesprudelt“, und dessen Ablagerungen haben sich allgemach rindenartig um ihr Herz gelegt. Ich glaube, die Stelle damit richtig erklärt zu haben und bin der Meinung, dafs das gebrauchte Bild ebenso eigenartig wie zutreffend ist. Der Fehler ist der, dafs es nur von wenigen Lesern verstanden werden wird. Der Ausdruck ist übrigens nicht altertümlich, sondern eher zu modern-wissenschaftlich. Vockeradts Erläuterungen lassen hier wie bei mancher anderen Schwierigkeit sachlicher

und sprachlicher Natur im Stich. Dagegen könnte dieses und jenes ohne Schaden gestrichen werden. Das Kapitel: „Malerische Worte, die an Homer erinnern", zählt z. B. Ausdrücke auf wie: Männerbrauch, Männerfehde, Männerstreit, Heidenleute, Christenleute, Gaugenosse, meerumrauscht etc. etc. Wäre es nicht wertvoller und wissenschaftlicher gewesen, wenn der Verfasser statt dieser epischen Alltagsware die Neubildungen des Dichters gesammelt hätte?

Kurz gesagt: „die unübertreffliche Kunst eines gottbegnadeten Meisters" kann ich nicht überall wahrnehmen. Mag sich unsere Jugend immerhin an Webers Dichtung erbauen und erfreuen: epische und lyrische Meisterschaft wird sie nach wie vor am besten aus Goethes Schöpfungen kennen lernen!

Abgesehen davon, dafs Vockeradts Erläuterungen durchweg paränetisch, gar nicht kritisch gehalten sind — worin ich einen Mangel erblicke —, ist das Buch recht brauchbar und empfehlenswert. Die ansprechende, frische Ausdrucksweise und die überall klare, übersichtliche Gliederung machen die Lektüre angenehm und lehrreich. Der Wert des Buches liegt m. E. in den Erläuterungen als solchen, nicht darin, dafs diese gleichzeitig Thema, Stoff und Anordnung zu 100 Aufsätzen bieten. Dafs die Brauchbarkeit dieser 100 Themen, nach Stoffmenge und Gedankenwert beurteilt, sehr verschieden ist, liegt auf der Hand.

Dortmund. Paul Geyer.

Gustav Lang, Von Rom nach Sardes. Reisebilder aus klassischen Landen. Stuttgart 1899, J. F. Steinkopf. 235 S. 8. 2 M, geb. 2,50 M.

Der Verfasser dieser liebenswürdigen Reisebeschreibung ist ein Württemberger. Man merkt das erst ganz allmählich aus kleinen Andeutungen bei aufmerksamem Lesen, etwa daraus, dafs er S. 68, um die Gröfse der durch den Ätna bedeckten Fläche, eines Raumes von 35—40 Kilometer im Durchmesser, zu veranschaulichen, zu einem Vergleich aus der Heimat greift: „Denken wir uns den Gipfel mit dem Krater bei Bietigheim, so würden die Abhänge mit den von ihnen ausgehenden Lavaströmen das ganze Gebiet zwischen Stuttgart und Heilbronn einerseits, Backnang und Mühlacker andererseits bedecken". Aufserdem verrät er wohl, dafs er einmal Gymnasialprofessor zu werden hofft, sonst läfst er seine rein persönlichen Verhältnisse vornehm und taktvoll zurücktreten. Jedenfalls war er in der angenehmen Lage, vom Herbst 1893 bis Juli 1894 eine mehr als acht Monate dauernde Reise durch Italien und Griechenland zu machen. Von dieser Zeit fallen mehr als fünf Monate auf Italien und Sicilien, drei auf Griechenland und Klein-Asien. Sehr verständiger Weise verhalten sich aber die Berichte über diese beiden Teile der Reise in ihrer Ausdehnung gerade umgekehrt: 66 Seiten des Buches

erzählen von Italien, etwa 157 von Griechenland und Klein-Asien. Bei diesen weniger häufig geschilderten Gegenden haben alle Einzelheiten naturgemäfs gröfseren Reiz.

Der Reisende hat sich seine freie Bewegung gewahrt. Manche Fahrten unternimmt er ganz allein, zu anderen thut er sich mit einem oder mehreren Begleitern zusammen, am Beginn der Ausflüge durch Griechenland aber schliefst er sich zwei offiziellen Institutsreisen an, die unter Dörpfelds Führung durch den Peloponnes und die griechischen Inseln gehen. Bei dieser Gelegenheit lernt er das Reisen in den verkommenen orientalischen Ländern und fühlt sich am Ende so sicher, dafs er einen mehrtägigen Ausflug nach Pergamum, Magnesia am Sipylos und der öden Stätte des alten Sardes ohne Begleiter wagt. Als hierbei alles geglückt war, da „kam mir nachträglich zum Bewufstsein, wie viel ich doch gewagt hatte, als ich mich allein, mit leichtem Gepäck und nur mit einem Sonnenschirm bewaffnet, in die Wildnis Kleinasiens begab. Nicht einmal Chinin hatte ich mitgenommen und bekam zum Glück keine Gelegenheit es zu vermissen" (227). In der That schlägt er sich überall ohne weitere Fährlichkeiten durch und hat nur zu kämpfen mit Wanzen, Flöhen und einmal auf den Trümmern von Sardes mit Hunden. Dafs er Chinin nicht nötig hatte, war ein besonderes Glück, denn die Fiebergefahr ist „überall im Süden mit den Trümmerfeldern alter Städte verbunden" (223), vermutlich deshalb, weil türkische Mifswirtschaft, welche die Regelung der Gewässer versäumte, Sümpfe hat entstehen lassen. Bei Sardes insbesondere liegt die Sache so, dafs der Vorsteher der Station „Sart", in deren Nähe „an Stelle der alten Grofsstadt nur zwei ärmliche Lehmhütten stehen, sonst rings umher nichts als Sumpf und verlassene Steppe", nachmittags mit dem letzten Zuge fortfährt, um an höher gelegenem Orte zu übernachten (223).

Die Darstellung ist ansprechend und edel, nur selten stört eine kleine Vernachlässigung im Stil. So heifst es S. 61 vom sogenannten Concordiatempel in Agrigentum, er könne sich „an Imposanz der Verhältnisse" nicht mit dem Tempel von Paestum messen, so mifsglückt S. 187 dem Verf. die Zeitangabe: „jeden Donnerstag, dem Sonnabend des Islam", und S. 214 „eines der Denkmäler über die Siege der Galater" ist wohl im Druck durcheinander geworfen statt: eines der Denkmäler der Siege über die Galater. Klar gesondert reiht sich, wie Bild an Bild, ein Abschnitt an den andern. Bald treten mehr die persönlichen Reiseerlebnisse hervor, so weit sie charakteristisch sind für Land und Leute, bald mehr die Schilderung der jetzigen Zustände, bald mehr geschichtliche Rückblicke, natürlich besonders auf die Antike.

Mit Recht versäumt es G. Lang nicht, sich überall auch Einblicke in die religiösen und kirchlichen Verhältnisse zu verschaffen. So ziehen denn Bilder aus drei grofsen Religionen an

unsern Augen vorüber: in Rom die Weihnachtsgebräuche, darunter besonders die Krippe mit dem wunderthätigen Christkinde in der Kirche S. Maria in Aracoeli auf dem Kapitol und die Pabstmesse, in Athen die Ostergebräuche der griechischen Kirche, auf der Peloponnesischen Reise am Fufse des Ithomeberges in Messenien der Bildungsstand der Popen (Lang übernachtet dort bei einem Popen, er schläft mit der ganzen Familie sowie mit seinem Agojaten (Führer) zusammen in einer Stube auf Teppichen, die am Boden ausgebreitet sind; Möbeln werden durch Kisten vertreten, die Fenster sind nur durch Bretter verschliefsbar, vor der Balkonthür fehlt der Balkon 146f.), in Konstantinopel der Gottesdienst heulender Derwische S. 187, das Selamlik des Sultans in der Moschee nahe bei Jildiskiosk S. 189 und die tanzenden Derwische S. 192. — Von Griechenland betont der Verf. sehr stark, dafs die Verhältnisse des Volkes dort ziemlich hoffnungslos sind. Athen bietet das glänzende Bild eines für das verarmte Land viel zu teuren modernen Staates, aber im Innern herrscht die Ruhe der Ruinen. Man reist jetzt im Peloponnes vollkommen sicher, aber nur deshalb, weil für Räuber dort nichts zu holen ist S. 80.

Mit bewundernder Wärme und Anerkennung spricht G. Lang von Dörpfeld. Dieser ist auf den Institutsreisen, wie nachher in Troja, unverdrossen als trefflicher Erläuterer, aber auch unübertrefflich als Reisemarschall, wobei er eine wahre Herrschernatur entwickelt. Bei der Inselreise kann der Verf. eine scharfe Bemerkung nicht unterdrücken. Auf der stillen Seefahrt sondern sich die 65 Teilnehmer in Gruppen nach Nationen, aber auch nach Ständen: Angehörige der Universitätskreise und Schulmänner. „Da stand neben der ehrwürdigen Gestalt des edlen, feinsinnigen älteren Universitätsprofessors der junge brutale Streber, der seiner Hoffart und Menschenverachtung in giftigen Worten Luft machte. Man ahnte den erbitterten Kampf ums Dasein, der in der sturmbewegten Gelehrtenrepublik und um ihre gefürchtetste Wetterecke, die Archäologie, tobt. Man flüchtete gerne in den harmloseren Kreis der Gymnasiallehrer, deren friedfertiger und bescheidener Sinn die alte Wahrheit bestätigte, wie gut es für den Menschen ist, sich zu beschränken“. Ein wenig erfreulicher Seitenblick!

Lang reist dann mit zwei Begleitern nach Ithaka, dessen Identität mit dem homerischen Ithake in dem Sinne, dafs der Dichter die Insel gekannt habe, ihm wie nun schon so vielen sicher scheint. Gerade jetzt wird das doch wieder zweifelhaft. Die Zeitungen verbreiten die Nachricht (April 1900), dafs Dörpfeld auf Theaki vergebens nach dem Palaste des Odysseus gegraben hat und nun seinerseits überzeugt ist, die Insel des Odysseus sei vielmehr Leukas. Wir werden wohl bald Genaueres erfahren, da Dörpfeld schon zu weiteren Nachforschungen dahin unterwegs ist.

Dann folgt eine zweite, selbständige Reise durch den Peloponnes, die den Verf. besonders nach Messenien und Lakonien führt, und eine Reise nach Delphi, wo die französischen Ausgrabungen mit grofsen Mitteln, aber nicht mit der genügenden wissenschaftlichen Leitung ihren Fortgang nehmen. Lang fährt dann durch das Ägäische Meer nach Troja, wo er wieder Dörpfeld trifft, der auf Kosten des deutschen Kaisers weiter gräbt, um die homerische Stadt, die sechste in der Reihenfolge der Kulturschichten, deren Reste Schliemann im Innern seiner Mauer zerstört hat, so weit sie mehr nach aufsen noch vorhanden ist, aufzudecken. Dabei begegnet dem Verf. S. 172 ein Versehen: er läfst die Leiche Hektors von Achill um die Stadt geschleift werden. In der Ilias schleppt dieser den toten Feind zuerst vom Schlachtfelde in das Lager (22, 395), dann neun Tage hintereinander je dreimal um das Grabmal des Patroklus (24, 14 u. ö.), aber nicht um die ganze Stadt; das ist erst spätere Sage, die dann von Sophokles, Ai. 1031 sogar dahin weiter gebildet wurde, dafs Achill den Feind noch lebend an seinen Wagen bindet. Bei Homer 22, 165 jagt Achill ihn vor dem Kampfe dreimal um die Stadt. — Zum Schlufs besucht G. Lang noch Konstantinopel, Smyrna, Ephesus, Pergamum, Magnesia und Sardes.

Überall werden die Hauptergebnisse der neueren Forschungen kurz und knapp ausgesprochen, so Dörpfelds Entdeckung über die Anlage des griechischen Theaters, die Anschauung, wonach der dorische Tempelbau in ununterbrochener Überlieferung aus dem Palastbau der vorgeschichtlichen Könige hervorwächst, und vieles andere mehr. Man wünschte hier an manchen Stellen ein genaueres Eingehen, z. B. auf das Schlachtfeld von Troja. Doch war das wohl ohne Beigabe von Plänen schwer durchführbar.

Jedenfalls ist das Buch in hohem Grade zu empfehlen, auch für die Schüler der obersten Klasse, in deren Bibliothek es einen Platz verdient und von denen es auch gelesen zu werden hoffen darf.

Neustrelitz. Th. Becker.

H. Breymann, Französisches Lehr- und Übungsbuch für Gymnasien. Teil II. München und Leipzig 1899, R. Oldenbourg. X u. 198 S. 8. 2,50 *M.*

Wie in der 2. Auflage des ersten Teils von Breymanns „Französisches Lehr- und Übungsbuch für Gymnasien“, so ist auch in diesem zweiten Teil allenthalben die Sorgfalt zu bemerken, mit der der Verfasser an seinem Werke arbeitet. Die Auswahl der Stücke nach Form und Inhalt, die Aneinanderreihung derselben, die stete Wechselbeziehung zwischen Übungsbuch und Grammatik und die Fassung der grammatischen Regeln selbst bestätigen die Versicherung des Verfassers, dafs die nunmehr zum Abschlufs gelangte vielgliedrige Arbeit zehn Jahre hindurch den

gröfsten Teil seiner Kraft in Anspruch genommen hat. Wenn dann aber weiterhin in der Vorrede die Äufserung fällt, dafs dem Autor „ein völliger Bruch mit dem historisch Gewordenen weder wünschenswert noch überhaupt ausführbar" erschienen, so möchten wir in aller Bescheidenheit die Frage aufwerfen, ob denn überhaupt von einem Verlassen der alten Geleise in dem Buche die Rede sein kann. Nicht dafs das, was der Verf. bietet, alt und abgebraucht wäre, durchaus nicht; im Gegenteil kommt uns jeder einzelne Satz neu vor. Aber die Methode, der all diese Sätze in den mannigfachsten Übungen dienen, ist die althergebrachte, lang gewohnte Übersetzungsmethode, und zwar an den schwersten Aufgaben angewandt. Man nehme nur gleich die erste Übersetzungsaufgabe S. 2. Da heifst es in Zeile 6: „Er untersagte die Sonderkriege, unterdrückte die gerichtlichen Zweikämpfe und befahl, dafs sie durch Verfahren ersetzt würden, in denen der Richter, einzig darauf bedacht, die Wahrheit zu entdecken, nacheinander die Zeugen des Anklägers und des Angeklagten vernehmen sollte"; und in dieser Art geht es weiter, wie das ja auch bei Stücken vorwiegend historischen Inhalts nicht zu verwundern ist. Man sehe sich dazu S. 6 das Stück mit dem Titel „Das Gute und das Nützliche" an oder S. 37 über „Die Freiheit der politischen Wahlen" oder S. 39 die Abhandlung über „Die Renaissance in Italien". Gegen derartige Stoffe ist nichts einzuwenden, ja, sie siud sogar hochwillkommen, sobald sie sich in dem fremdsprachlichen Gewande zeigen, wo dann die Übertragung ins Deutsche nicht so erhebliche Schwierigkeiten macht, dafs darüber etwa der anziehende und bildende Inhalt verloren ginge. Ganz anders bei der Übersetzung aus dem Deutschen ins Französische. Nur mit gröfster Mühe, unter vielfacher Befragung der Grammatik und unter beständiger Heranziehung des Wörterbuchs wird sich die Aufgabe lösen lassen, und wir haben dann sofort das verpönte mosaikartige Zusammensetzen statt des frischen, fröhlichen Schaffens aus einem Gufs, ein langsames, qualvolles Zusammensuchen zerstreuter Einzelbestandteile statt des Schöpfens aus dem vollen Born des erworbenen Wissensschatzes. Durchaus zu begrüfsen sind dem gegenüber die hier und dort eingestreuten Briefe einfachen Gehalts und die zahlreichen Einzelsätze.

Die französischen Stücke sind fast durchweg zu billigen. Sie bieten, wie schon gesagt, einen bildenden Inhalt, was man von modernen Lehrbüchern nicht immer sagen kann, und sie gewähren formell in ergiebigem Mafse den Übungsstoff, den sie nach den vorgedruckten Paragraphen der Grammatik zu geben versprechen. Warum der Verf. es vermeidet, die Quellen für seine Stücke anzugeben, ist mir nicht recht erfindlich. Es kann dem Buche nur zur Empfehlung dienen, wenn man die in der Vorrede gegebene Versicherung des Verfassers, nur aus französischen Quellen geschöpftes Material zu bieten, durch die Nennung

so klangvoller Namen wie desjenigen d'Hérissons bestätigt findet. Besonders erfreuliche Beigaben sind auch die eingestreuten Maximes, Pensées und Proverbes. Der modernen Richtung zahlt der Verf. seinen Tribut in den auf S. 82 und S. 87 unter dem Titel „Le français de tous les jours" gespendeten Eingangs- und Schlufsformeln französischer Briefe, jedoch nur sehr spärlich; indes schliefsen sich hieran noch die kurzen Schemata von fünf Briefen.

Was die Anordnung der Übungsstücke im einzelnen anbelangt, so findet man z. B. für die Stellung der Adverbia (Gram. § 11) folgende Teile: 1) Das historische Stück La France et l'Angleterre. 2) Die philosophische Betrachtung Il faut être franchement ce qu'on est. 3) Maximes. 4) Ein historisches Stück zum Übersetzen ins Französische. 5) Eine briefliche Mitteilung zum Übersetzen ins Französische. 6) Einzelsätze zum Übersetzen ins Französische, gleichzeitig zum Zwecke der Wiederholung von §§ 5 bis 11 aus der Grammatik. Die Einteilung im grofsen läfst sich aus dem Index auf p. VII und p. VIII ersehen; danach sind die einzelnen Kapitel des Übungsbuches: I. Die Wortstellung. II. Das Subjekt. III. Der Prädikatsnominativ. IV. Das Objekt. V. Die Fürwörter. VI. Das Adverbiale. VII. Adjektivische Attribute. VIII. Substantivische Attribute. IX. Adverbiale Attribute. Hieran schliefsen sich Übungen über „Beigeordnete Sätze", „Substantiv- und Adjektivsätze" und „Adverbialsätze", die alles in allem nur zehn Seiten französischer und deutscher Stücke von dem im ganzen 88 Seiten umfassenden Übungsbuch einnehmen, also entschieden viel zu wenig. Auf p. IX und p. X folgt die Inhaltsangabe für die Grammatik, die sich aber doch nicht ganz mit den Worten des Verf. in der Vorrede zu decken scheint, in denen er sagt: „In einem wichtigen Punkte unterscheidet sich die vorliegende Syntax von den meisten der jetzt in Deutschland in Gebrauch befindlichen französischen Grammatiken: statt eine Syntax der Redeteile zu geben, habe ich im Anschlufs an die deutsche Satzlehre versucht, eine Lehre von den Satzgliedern zu bieten". Zum mindesten widersprechen dem die Kategorien „Substantivsätze" und „Adjektivsätze" (§ 70 und § 71) und das ganze Sonderkapitel der „Pronomina" (§§ 27 bis 40), dessen einzelne Teile freilich in so gestalteten Satzlehren ohne allzugrofse Auseinanderzerrung nur schwer am richtigen Orte unterzubringen sind.

Im übrigen hat die Grammatik zahlreiche Vorzüge. Sie zeichnet sich durch Kürze (sie umfafst S. 100 bis S. 163) und dementsprechend auch durch Übersichtlichkeit aus, die noch durch die wohlüberlegte Verwendung verschiedenartiger Typen unterstützt wird. Sehr annehmbar ist die Erklärung des Begriffes „Satz" (§ 3), ebenso der Ersatz der Ausdrücke „einfache Inversion" und „absolute Konstruktion" durch „Umstellung mit einfachem

und Umstellung mit doppeltem Subjekt" (§ 7), ferner die Unterscheidung „unmittelbarer Satzbestimmungen" (Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbiale § 12 bis § 15) und „mittelbarer Satzbestimmungen" (adjektivische, substantivische und adverbiale Attribute § 46 bis § 67) und namentlich die Definition des „unveränderlichen Präsens-Partizipiums" (bezw. Gerundiums).

Aus der Formenlehre ist zur Wiederholung ausschliefslich das Kapitel der unregelmäfsigen Verba — vermutlich recht vielen zu Dank — der Syntax vorangeschickt worden. Die Präparation zu den Übungsstücken umfafst S. 165 bis 183, das alphabetisehe deutsch-französische Wörterverzeichnis S. 184 bis 198. Druck und Ausstattung sind sehr gut. Ein Druckfehlerverzeichnis findet sich auf S. 198.

Frankfurt a. M. Max Banner.

R. Pappritz, Wanderungen durch Frankreich. Beobachtungen und Schilderungen von Land und Leuten in Mittel- und Süd-Frankreich sowie den Pyrenäen. Berlin 1898, Fussingers Buchhandlung. VIII u. 336 S. 8. 3 ℳ.

Der Verfasser bietet uns in diesem Werke tagebuchartige Mitteilungen über eine Reihe von Städten; aufserdem hat er „Exkurse" über V. Hugo, Vercingetorix und Petrarka eingeflochten und einen allgemeinen Teil angefügt, in welchem er über Eisenbahnen, Geselligkeit, Schulwesen, Universitäten, Studentenleben und Presse Frankreichs spricht.

Zwar verwahrt er sich dagegen, dafs sein Buch nur eine Sammlung von Feuilletons sei, allein es anders aufzufassen, ist nicht gut möglich. Für Kollegen hat er nicht geschrieben. Sprunghaft und in unruhiger Hast führt er ganz entgegengesetzte Dinge vor, unter ihnen überaus viele bekannte und solche, die jedes Reisebuch bringt. Der Stil ist ungleich und oft flüchtig, die Zahl der Druckfehler sehr grofs. Auch die Exkurse wenden sich an das „deutsche Lesepublikum", dem der Verfasser wiederholt auffallend irrige Ansichten und Vorurteile beilegt, die alsdann widerlegt werden. Die Neigung zur Übereilung und Verallgemeinerung im Urteil ist nicht zu verkennen. Dafs das Buch auch manche Beobachtung und Mitteilung enthält, die den Fachkollegen willkommen sein wird, fügen wir gern hinzu; im einzelnen auf den Inhalt einzugehen, ist jedoch für diese Zeitschrift nicht erforderlich.

Osnabrück. K. Beckmann,

Chapters on Art, a selection from the works of John Ruskin, für den Schulgebrauch bearbeitet, erklärt und eingeleitet von S. Saenger. Mit dem Bildnis von John Ruskin. Schulbibliothek französischer und englischer Prosaschriften herausgegeben von L. Bahlsen und J. Hengesbach, Abteilung II. Englische Schriften. 35. Bändchen. Berlin 1899, R. Gaertners Verlagsbuchhandlung. XII u. 81 S. (Text 54 S.) 8. 1 *M.*

Der Gedankeninhalt der zwei von S. Saenger aus den Werken John Ruskins ausgewählten Stücke ist meines Erachtens für die englische Schullektüre wenig geeignet. Das erste, welches „The Relations of Art to Morals“ überschrieben und den Vorlesungen des berühmten Kunstkritikers über die Principien der bildenden Künste entnommen ist, handelt von den Beziehungen der Kunst zur Religion und Moral und zum praktischen Leben, das zweite, dem Buche „The Stones of Venice“ entlehnt, erörtert das Wesen der gotischen Baukunst. Beide Stücke bewegen sich in Gedankenkreisen, die für den Unterricht in einer modernen Fremdsprache, in welchem von dieser selbst möglichst viel oder noch besser gänzlich Gebrauch gemacht werden soll, an die Schüler, und wären es auch Primaner, zu hohe Anforderungen stellen. Wie schwer ist es, die Unterprimaner in das Verständnis von Lessings Laokoon einzuführen! Und nun sollen ähnliche ästhetische Betrachtungen den Gegenstand des englischen Unterrichts bilden? Das scheint mir nicht angängig. Aufserdem enthalten die beiden ausgewählten Stücke zu wenig, das als spezifisch englisch angesprochen werden könnte, dienen mithin nicht, wie das in erster Linie von der fremdsprachlichen Lektüre gefordert werden mufs, dem Verständnis von Land und Leuten. Ich kann also den „deutschen Jüngling“, dem diese Schullektüre zugedacht ist, nicht so glücklich preisen, wie es der Herausgeber in der Einleitung thut, ich möchte ihn lieber davor bewahrt wissen.

Breslau. H. Knobloch.

Thomas Babington Macaulay, Lord Clive und Warren Hastings, die Gründer des indo-britischen Reiches. Erklärt von K. Böddeker. Dritte Auflage. Erster Band: Lord Clive. Berlin 1899. Weidmannsche Buchhandlung. Text: VII u. 112 S. Anmerkungen 63 S. Kl. 8. geb. 1,80 *M.*

Macaulays Essay über Lord Clive ist eine beliebte Schullektüre geworden. Die Vorzüge, welche dieses litterarische Werk als Schullektüre besonders geeignet erscheinen lassen, hat der Herausgeber in dem Vorwort noch einmal kurz und präzis zusammengefafst. Wie gerne es in den oberen Klassen gelesen wird, beweisen die zahlreichen Ausgaben, die zum Teil bereits in mehreren Auflagen vorliegen. In der Weidmannschen Sammlung ist das Werkchen nunmehr in dritter Auflage erschienen. Den für diese Sammlung neu aufgestellten Grundsätzen entsprechend stehen die Anmerkungen nicht mehr unter dem Text,

sie sind vielmehr in einem besonders gehefteten Anhange dem Text beigefügt.

Diese von der Fachkritik schon längst als tüchtige Leistung anerkannte Ausgabe bedarf keiner weiteren Empfehlung. Die Anmerkungen sind meist sachlicher Natur. Der Herausgeber hat es absichtlich vermieden, der selbständigen Arbeit des Schülers durch Übersetzung schwieriger Stellen vorzugreifen; dagegen hat er es verstanden, in den Fällen, wo das Verständnis einer Stelle dem Schüler Schwierigkeiten macht, ihn durch geschickte Winke und Hinweise auf den Sinn und die Deutung des betreffenden Ausdrucks zu bringen. Bei solchen Hülfen ist die Etymologie besonders berücksichtigt worden. Die Aussprache der Eigennamen ist in einer dem Text angefügten Liste mit einer leicht verständlichen phonetischen Umschrift angegeben.

Die Einleitung bietet aufser einer kurzen Biographie Macaulays eine gedrängte Übersicht über die Geschichte Indiens von den ältesten Zeiten bis zum Auftreten Clives. Anschliefsend daran entwirft der Herausgeber ein anschauliches Bild von der Kolonisation Indiens und der daraus entspringenden Rivalität zwischen Franzosen und Engländern. In dem Vorwort empfiehlt er, „in der ersten Unterrichtsstunde den Inhalt der Einleitung vorzutragen und ein festes Einprägen der einzelnen Daten zu verlangen.“ Ich möchte davor warnen, die Einleitung zu ausführlich zu gestalten und durch Anführung so vieler Namen und Daten die Übersicht zu erschweren. Mir will es scheinen, als ob die Fülle von Namen, die dem Schüler vor dem Anfang der Lektüre noch unbekannt sind, ihn eher verwirren und leicht ein unklares und verschwommenes Bild von der geschichtlichen Entwickelung des britischen Reiches in Indien entstehen lassen. Ich halte es für ratsamer, sofort mit der Lektüre zu beginnen und erst am Schlufs eine zusammenhängende Darstellung der Geschichte Indiens zu geben. Im Laufe der Lektüre ist der Lehrer vielfach genötigt, auf die frühere Geschichte Indiens zurückzugreifen und gewisse Ereignisse aus den vor dem Auftreten Clives liegenden Zeitabschnitten zu erwähnen und zu besprechen. Werden dann am Schlufs der Lektüre die gelesenen und gelegentlich besprochenen Einzelheiten zu einem Gesamtbild vereinigt, so wird der Schüler dieser Gesamtübersicht mit ungleich gröfserem Interesse und Verständnis folgen als bei dem von dem Herausgeber vorgeschlagenen Verfahren.

Dortmund. Ewald Goerlich.

Ascott R. Hope, An Emigrant Boy's Story. Für den Schulgebrauch herausgegeben von J. Klapperich. 1. Teil: Einleitung und Text; 2. Teil: Anmerkungen und Wörterverzeichnis. Mit 6 Abbildungen. Leipzig 1899, G. Freytag. XII u. 180 S. (100 S. Text und 80 S. Anmerkungen und Wörterverzeichnis), kl. 8. geb. beide Teile zusammen 1,50 ℳ.

Ascott R. Hope's Erzählungen aus dem Jugend- und Schulleben der deutschen Schule nutzbar gemacht zu haben, ist ein

Verdienst Klapperichs. Unter dem Titel „English Schoolboy Life“ hat er 1895 bei Gärtner in Berlin fünf Erzählungen und unter dem Titel „Holiday Stories“ 1897 in demselben Verlag ebenfalls fünf Erzählungen dieses beliebten englischen Jugendschriftstellers herausgegeben. Auch in die bei Renger erschienene Sammlung Tales and Stories from Modern Writers hat Klapperich eine Erzählung von demselben Verfasser: „The Bandits of the Bosphorus“ aufgenommen.

In der ersteren der bei Gärtner erschienenen Sammlung läfst uns der Verfasser einen Blick werfen in das Leben und die Einrichtungen der verschiedenen englischen Schulgattungen. Die zweite Sammlung bildet gewissermafsen ein Gegenstück zur ersteren, indem sie Erzählungen enthält, die ihren Inhalt aus dem Leben der englischen Jugend aufserhalb der Schulzeit schöpfen. Während uns also die soeben erwähnten Erzählungen in englische Verhältnisse einführen, schildert uns die vorliegende Geschichte den Anfang und Verlauf eines Indianeraufstandes, der im Sommer 1862 während des sogenannten Sezessionskrieges in dem Staate Minnesota unter Führung des Indianerhäuptlings Little Crow zum Ausbruch kam. Der Erzähler ist ein junger Deutscher, welcher als ungefähr 14 Jahre alter Junge alle die Schrecknisse jener Zeit miterlebt hat. In früher Jugend seiner Eltern beraubt, wird er von seinem Onkel, der seiner überdrüssig ist, einem nach Amerika auswandernden Nachbar mitgegeben und dort von einer Ansiedlerfamilie Withers aufgenommen, deren Farm nicht weit von der Indian Reservation entfernt liegt. Bei der nun folgenden Erhebung der Indianer haben diese an der Grenze wohnenden Farmer den ersten Ansturm auszuhalten. Die Mitglieder der Familie, die ihn aufgenommen hat, werden gröfstenteils von den aufständischen Rothäuten ermordet. Wie durch ein Wunder entgeht er dem Tode und gelangt nach unsäglichen Mühen und Gefahren nach der nächstgelegenen Stadt Oakwood City, wo sich eine grofse Zahl Flüchtiger zusammenfindet. Doch auch die Stadt wird von den Rothäuten bestürmt, aber schliefslich durch Regierungstruppen entsetzt. Bei der Verteidigung zeichnet sich unser Held aus; er wird verwundet, aber geheilt. Nach seiner Wiederherstellung und nachdem inzwischen wieder Ruhe im Lande eingetreten ist, zieht er mit zwei anderen jungen Deutschen, die durch den Aufstand von ihrer Ansiedlung vertrieben worden waren, nach deren Besitzung und hilft ihnen bei der Wiederherstellung ihres durch die Aufständischen zerstörten Anwesens. Später verheiratet er sich und wird selbständiger Farmer.

A. R. Hope versteht fesselnd zu schildern; die Darstellung hält den Leser von Anfang bis zu Ende in Spannung. Seine Sprache zeichnet sich aus durch ihren Reichtum an idiomatischen Redensarten und durch ihre Fülle von Wendungen der täglichen Umgangssprache. Er bietet deshalb für den Anfänger keinen gerade

leichten Lesestoff. Deshalb hat denn auch der Herausgeber mit den Anmerkungen nicht gekargt, sowohl was sprachliche als auch sachliche Schwierigkeiten angeht. Das Wörterbuch ist vollständig und zuverlässig. Die Einleitung enthält alles Nötige über den Verfasser sowie über die Zeitverhältnisse, unter denen die Handlung sich abspielt. Einband, Papier und Druck sind tadellos. Die Brauchbarkeit wird noch erhöht durch sechs Abbildungen, die teils in den Text der Einleitung, teils in die Anmerkungen eingefügt sind, und zwar sind es folgende: 1. Eine Karte des Staates Minnesota, 2. Sioux Chief, 3. Indian Agency, 4. Tomahawk, 5. Buggies, 6. Prairie-dogs. An Druckfehlern ist mir nur aufgefallen: S. 5 Z. 26 a good man statt: many und Z. 27 al statt all.

So hat denn der Herausgeber mit diesem Werkchen unsern englischen Schullesestoff um ein wertvolles Stück bereichert, und alle Fachgenossen, die sich nach einem Lesestoff für Ober-Tertia oder Unter-Sekunda umsehen, seien auf dasselbe aufmerksam gemacht.

Elberfeld. K. Dorr.

Hans F. Helmolt, Weltgeschichte, unter Mitarbeit von dreifsig ersten Fachgelehrten herausgegeben. Mit 33 Karten, 47 Farbendrucktafeln und 127 schwarzen Beilagen. 8 Bände in Halbleder gebunden zu je 10 Mark oder 16 broschierte Halbbände zu je 4 Mark. Vierter Band. Die Randländer des Mittelmeers. Von † Eduard Graf Wilczek, Dr. Hans F. Helmolt, Dr. Karl Georg Brandis, Prof. Dr. Wilhelm Walther, Dr. Heinrich Schurtz, Prof. Dr. Rudolf von Scala, Prof. Dr. Karl Pauli und Prof. Dr. Julius Jung. Mit 8 Karten, 7 Farbendrucktafeln und 15 schwarzen Beilagen. Leipzig und Wien 1900, Bibliographisches Institut. X, 574 S.; gr. 8. 10 *M.*

Die acht Bände der neuen Weltgeschichte werden aufser der Reihe ausgegeben. Dem stattlichen ersten ist nach reichlich einem halben Jahre, also verhältnismäfsig rasch, der nicht minder stattliche vierte gefolgt, und da in ihm öfter schon mit Seitenzahlen auf den dritten verwiesen wird, so kann man auch dessen baldiges Erscheinen erwarten. Schon der Titel des vierten Bandes weist auf den ethnogeographischen Charakter des ganzen Werkes hin, das ohne Rücksicht auf die Personen, die es lesen, eine Entwickelungsgeschichte der ganzen Menschheit, so dafs kein wichtiges Glied übersehen wird, bieten und zugleich den Einflufs des Bodens und des Klimas, überhaupt aller äufseren Daseinsbedingungen auf die Geschichte besonders kräftig hervortreten lassen will. Dafs die auf Ratzel zurückzuführende, theoretisch sicher zu billigende Anordnung der neuen Weltgeschichte in der Praxis nicht ganz einwandfrei ist, habe ich in meiner im allgemeinen sehr anerkennenden Besprechung des ersten Bandes in dieser Zeitschrift 1899 S. 722 schon hervorgehoben. In der Kette gegenseitiger Beeinflussungen darf keine

Lücke klaffen — das betont Helmolt selber. Aber im ersten Teile wurden Amerikas Beziehungen zur „alten“ Welt behandelt, ohne dafs von dieser vorher die Rede war, und dem vorliegenden vierten Bande ist aus praktischem Grunde, „um die Handlichkeit des Buches zu bewahren“, nur Alt-Griechenland und Alt-Rom einverleibt worden, während die weiteren Schicksale von Byzanz, Griechenland und Italien im fünften und sechsten Bande dargestellt werden sollen. Dagegen ist die gesamte spanisch-portugiesische Geschichte in ununterbrochenem Flusse behandelt worden. Was indessen der Pyrenäenhalbinsel recht ist, sollte der Balkan- und Apenninhalbinsel billig sein. Die drei Gebiete sind als Glieder des westeuropäischen Kulturkreises wichtig geworden, wenn auch nicht nach denselben Seiten hin und nicht in gleichem Mafse. Dafs für die beiden zuletztgenannten Halbinseln die Quellen viel reichlicher fliefsen, hätte bei Festlegung des Grundplanes mehr beachtet werden müssen. Und liefs sich nicht auch in dieser neuen Weltgeschichte mit ihrer ethnogeographischen Stoffgruppierung das Mifsverhältnis bezüglich des Umfanges beseitigen oder doch abschwächen, das zwischen der Darstellung des klassischen Altertums einerseits (210 Seiten) und des alten Amerika bis 1492 anderseits (170 Seiten) obwaltet? Auch scheint mir bei jener Darstellung alles Kulturelle, Nichtpolitische, zu dürftig behandelt zu sein, während doch gerade auf diesem Gebiete die jüngsten Forschungen viel Neues gebracht haben.

An diesen Mängeln der praktischen Ausführung werden sich sicherlich manche grundsätzliche Gegner des neuen Werkes besonders stofsen. Referent gehört zu diesen Gegnern nicht. Doch auf die Prinzipienfrage sei hier nicht näher eingegangen, sondern in dieser Beziehung auf des Herausgebers ausführliche Darlegungen in der Beilage zur Allgemeinen Zeitung 1899 No. 245 verwiesen.[1]) Ob der Versuch, eine „neue Aera“ in der Darstellung

[1]) Folgendes möge daraus hier eine Stelle finden. „Die vornehmste Eigenschaft des Geschichtschreibers soll — das ist eine wohl allgemein gebilligte Forderung — die gröfstmögliche Objektivitä stein. Wenn er jedoch diesem Postulat von allem Anfang an, d. h. schon beim Ordnen und Sichten der Stoffmassen, ostentativ untreu wird, so bleibt ihm doch nichts andres übrig, als zu gestehen: Die Weltgeschichte nimmt sich eben von meinem Standpunkte so aus; ich stelle das Germanentum in den Mittelgrund der Erzählung und reihe das andre, soweit es für mich Interesse hat, zwanglos an. Dabei mögen freilich äufserlich recht bestechende Gruppierungen herauskommen — vor dem strengen Auge des prüfenden Universalhistorikers halten sie keine Minute lang stand. Daraus ziehe ich den unwiderleglichen Schlufs: Was ihr bisher Weltgeschichte genannt habt, ist im wahren Sinne gar keine. Die so betitelten Werke, die ästhetisch hohen Genufs gewähren und wegen ihrer Ausführlichkeit in manchen Einzelheiten selbst dem Forscher wertvolle Aufschlüsse bieten können, würden besser heifsen: Synchronistische Geschichte der Mittelmeervölker und ihrer Nachbarn. Die Aufgabe jedoch, eine „Weltgeschichte“ zu schreiben, die ihren Namen einigermafsen verdient, mufs anders angefafst werden. Aus ihr will ich erstens erfahren: wie hat sich das oder jenes Volk von Anfang an ent-

der Weltgeschichte ins Leben zu rufen, wirklich gelungen, d. h. ob ein organisches Ganzes geschaffen ist, das wird sich natürlich erst nach Vollendung des grofs angelegten Unternehmens beurteilen lassen. Jedenfalls bietet auch der zur Besprechung vorliegende Band eine Fülle von Anregung und Belehrung.

Unter seinen Verfassern sind als bewährte Forscher hervorzuheben der Innsbrucker von Scala, der Alt-Griechenland bearbeitet hat (S. 253—294), und der Prager Jung, von dem der Abschnitt über Alt-Rom herrührt (S. 315—464). Die Darstellung beider Gelehrten, die im allgemeinen stets den Ergebnissen der neuesten Forschungen besonnen Rechnung tragen, wird aufs beste unterstützt durch die in der That als Perlen der Chromolithographie zu bezeichnenden „Griechichen Altertümer", die von Gilliéron unmittelbar nach den Originalen des Athener Museums gemalt sind, durch die ungemein genaue Wiedergabe des berühmten Mosaiks der „Alexanderschlacht", sowie durch die nach den jüngsten Untersuchungen von Dr. Bohn gezeichnete „Hochstadt von Pergamon". Auch die beiden Ansichten des römischen Forums sind vorzüglich gelungen.

Die Einleitung (S. 3—44) behandelt den inneren geschichtlichen Zusammenhang der Mittelmeervölker und stammt aus der Feder des 1897 gestorbenen Reichsgrafen von Wilczek. Es heifst in der Vorrede (S. VI) darüber: „Uns schien es nicht unangemessen, einen gebildeten Mann seine Anschauungen vertreten zu lassen, der sich den Überblick über weite Räume gewahrt und das, was man auf der Schule und im Leben gelernt und erfährt, zu einem geistreichen Bilde zusammenfügen die Gabe hat. In der Art, wie sie Leopold von Ranke mit Meisterschaft geübt hat, wird hier der Beweis geliefert, dafs das Meer nicht blofs trennende Eigenschaften bietet, sondern besonders deshalb historischen Wert hat, weil es die Gegensätze mildert und die Massen eint. Die Einleitung hat den Beruf, die Brücke vom Orient zum Ocident zu schlagen. Sie will in einem Zuge genossen sein." Bei diesem Zuge wird man in der That öfters an Ranke erinnert. — Eine schwierige Aufgabe war im zweiten Abschnitte zu lösen (S. 47—156), der betitelt ist: „Die alten Völker am schwarzen Meer und am östlichen Mittelmeere". Der Verf., Dr. Brandis in Charlottenburg, berücksichtigt besonders

wickelt; welche Einflüsse hat es ausgeübt, welche Beeinflussungen hat es erfahren? Um diesem Vorhaben gerecht zu werden, gilt es zunächst, einen objektiven Einteilungsgrund zu suchen — den haben wir bereits in den Ratzelschen Völkerkreisen gefunden; etwas Objektiveres als diese durch natürliche Grenzen von einander geschiedenen Gruppen wird sich kaum auftreiben lassen. Innerhalb dieser aber lassen wir die chronologische Abfolge ohne subjektive Scheidelinien zum vollsten Rechte kommen; also hat unsere Anordnung gerade den Vorzug: in keiner andern „Weltgeschichte" wird so fortlaufend, in so ununterbrochenem Flusse berichtet, geschildert und erzählt, wie in der von mir herausgegebenen".

eingehend die älteste Bevölkerung Kleinasiens und die Skythen. Dafs dieses Iraner waren, nicht Mongolen, bezeichnet er mit Recht (S. 74) als heute allgemein feststehend. Auch aus einer beigehefteten Tafel „Szenen aus dem skythischen Leben" ist zu erkennen, dafs sie dem mongolischen Typus fremd sind. Dafs der dritte Abschnitt: „Die Entstehung des Christentums und seine östliche Entfaltung" (S. 161—216) sich in diesen Rahmen ungezwungen, wie ganz von selber, einfügt, darin wird dem Herausgeber jeder beipflichten. Ob aber der strenggläubige Verf., der Rostocker Professor Walther, es der Mehrzahl der Leser recht gemacht — allen zu gefallen ist ja unmöglich! —, ob er namentlich der Psychologie gebührend Rechnung getragen hat, kann zweifelhaft erscheinen.

Recht ansprechend hat der in Ethnographie und Geographie tüchtig geschulte Bremenser Dr. Schurtz seine Aufgaben in Bezug auf Nordafrika (Abschnitt IV S. 219—251) und die Pyrenäenhalbinsel (Abschnitt VIII S. 471—549) gelöst: nur scheint mir, abgesehen von dem oben geltend gemachten Bedenken, die neuere spanische Geschichte etwas zu kurz behandelt zu sein. Sie nimmt nicht viel mehr Raum — etwa 20 Seiten — ein als der den „Urvölkern der Apenninenhalbinsel" gewidmete sechste Abschnitt (S. 299—313), der von C. Pauli bearbeitet und ebenfalls wohlgelungen ist.[1]) Gerade die Leser dieser Zeitschrift wird folgende die Etrusker betreffende Stelle interessieren. „Es giebt wenig Kapitel in der Geschichte der Wissenschaft, die so beschämend und doch zugleich belustigend wären, wie dies Kapitel von der Entzifferung der etruskischen Inschriften. Zerhackungen der einheitlichen Wortformen, Zusammenschweifsung zweier verschiedener, Annahme von Abkürzungen aller Art und eine Lautbehandlung, die jeglicher Phantasie spottet, das etwa waren die Mittel, mit deren Hilfe man das arme Etruskische auf das Prokrustesbett gerade derjenigen Sprache spannte, aus der man es herleiten wollte. Eine gesicherte Grundlage für die sprachliche und ethnographische Bestimmung der Etrusker erhielt man erst vor einem reichlichen Jahrzehnt, als zwei französische Gelehrte auf der Insel Lemnos auf einem Grabstein eine in zwei Paralleltexten eingehauene Inschrift fanden, die in einem sehr alten griechischen Alphabet, das der in Phrygien angewandten Spielart desselben am nächsten steht, geschrieben war, das aber in einer nichtgriechischen Sprache abgefafst war. Diese Sprache stellte sich bei näherer Untersuchung als mit dem Etruskischen ziemlich nahe verwandt heraus. Nun aber berichten uns die Alten, dafs auf Lemnos vor den Griechen Pelasger gewohnt hätten, und berichten

[1]) Auf dem sogenannten „Waschzettel", den selbst das Bibliographische Institut im Hinblick auf das „Redaktionsgeheimnis" mancher Lokalblätter — so nehmen wir wenigstens an — drucken zu lassen für nötig gehalten hat, ist er wunderbarerweise gar nicht erwähnt.

anderseits, dafs die Etrusker von tyrrhenischen Pelasgern abstammten, die aus Lydien gekommen seien. Aus obigen Inschriften ergiebt sich die Richtigkeit dieser Überlieferung. Ob und wie weit sich die Verwandtschaft der Etrusker und Pelasger auch mit einzelnen Völkern Vorderasiens nachweisen lasse, ist in den letzten Jahren mehrfach Gegenstand der Untersuchung gewesen; allein diese Untersuchungen sind zur Zeit noch nicht abgeschlossen. Dies darf man als die jetzt herschende Ansicht bezeichnen. Ihr hat sich in gewissem Sinne zuletzt auch Wilhelm Deeke, der Vater der wissenschaftlichen Etruskologie, angeschlossen. Nachdem er zuerst die Etrusker mit Dionysius von Halikarnafs für ein den übrigen Italikern stammfremdes und eine andere Sprache redendes Volk erklärt hatte, dann aber zu den Ansichten Corssens sich zurückgewandt hatte, hat er schliefslich (wie ähnlich vor ihm schon Karl Otfried Müller) die Etrusker als ein Mischvolk angesehen, zusammengesetzt aus den einheimischen Rasenern, die er zu den Italikern, und zwar der lateinischen Abteilung, zählt, und pelasgisch-griechischen Seeräubern, die aus der Stadt Tyrrha in Lydien gekommen seien. In dieser Form ist die Ansicht nun freilich unhaltbar; allein sie nähert sich wenigstens der richtigen insofern, als wir in Etrurien zwei Völkerschichten haben, die ältere umbrische, wie uns von den Alten bestimmt berichtet wird, und die jüngere etruskische im engern Sinne“.

Was die Ausdruckweise anlangt, so konnten einige Härten vermieden werden, z. B. der Gebrauch des Genetivs „deren“ S. 42, 64 und 256. Auch die Anwendung des „sondern“ S. 244 und 449 ist ungeschickt. Doch sei von solchen Einzelheiten hier abgesehen: im allgemeinen ist auch in diesem Bande die Darstellung als anschaulich und klar zu loben. Ungleichmäfsige Schreibung bei Eigennamen (Bonifacius neben Bonifatius, Cordoba neben Corduba) ist in solchem Sammelwerke schwer zu vermeiden; „Odovakar“ neben „Chlodwig“ berührt eigentümlich. — Auch einige Druckfehler sind stehen geblieben (S. 39, 284 u. a.). — Was die Beilagen betrifft, von denen einige oben bereits erwähnt sind, so entsprechen sie im allgemeinen den höchsten Anforderungen. Auch von den 8 Karten gilt dies. Nur die beiden letzten Tafeln S. 497 und 548 (Alhambra und Carlisten) scheinen mir nicht ganz auf der Höhe zu stehen; jedenfalls kann man aus jener Abbildung keine „entzückenden“ Reste der Alhambra erkennen. Das Register (S. 551—574) ist wiederum sehr sorgsam gearbeitet. Vermifst habe ich nu Kabirinah 243 (bei Damia erwähnt) und bei Karl dem Grofsen die Seiten 491 und 502.

Auch diejenigen, die mit Grundauffassung und Stoffanordnung nicht ganz einverstanden sind oder gar manche Ansichten für ketzerisch halten, werden diesen Band nicht ohne mannig-

fachen Nutzen lesen. Mögen ihm bald der dritte und der siebente, deren Vollendung zunächst ins Auge gefafst ist. folgen!

Görlitz. E. Stutzer.

Eduard Beiche, Erklärung geographischer Namen unter besonderer Berücksichtigung des preufsischen Staates und der deutschen Kolonieen. Ein Nachschlagebuch für Lehrer und Lernende. Glogau 1899, Carl Flemming. 168 S. 8. 2,40 M.

Es mufs auffallen, dafs in unserer Zeit ein geographisches Wörterbuch erscheint, in dem der preufsische Staat besonders berücksichtigt sein soll: gewifs hat doch der Verfasser den Wunsch, dafs sein Werk anerkannt und benutzt werde, so weit nur die deutsche Zunge klingt. Die Bevorzugung Preufsens allein wäre indes noch verständlich. Wenn aber neben Preufsen gleich die deutschen Kolonieen gestellt werden, so mufs man doch fragen: Wo ist hier die Gedankenverbindung?

Die besondere Berücksichtigung hat indes nicht allzu viel zu sagen: sie macht sich bei der Durchsicht des Buches wenig bemerkbar. Der Verfasser drückt sich auch nur auf dem Titelblatt so vielversprechend aus. Im Vorwort sagt er dagegen nur: Die deutschen Kolonieen haben „mehr“ Berücksichtigung gefunden, und weiter: Hinsichtlich der preufsischen und deutschen (!) Ortsnamen ist ein „etwas weiteres“ Feld aufgeschlossen.

Andere Vorzüge des Buches, aufser den beiden genannten, sollen sein: 1) dafs die alte Geographie mehr herangezogen ist, 2) dafs die in der mathematischen und physischen Geographie vorkommenden Bezeichnungen und die gebräuchlichen Abkürzungen der Namen der nordamerikanischen Freistaaten aufgenommen sind, und 3) dafs die Zahl der Artikel viel gröfser als in anderen Schulausgaben ist. Mit der Aufzählung dieser Vorzüge ist der Inhalt des Vorworts erschöpft. Es würde länger sein, wenn der Verfasser für notwendig gehalten hätte, einige Mitteilungen über die von ihm benutzten Hilfsmittel zu machen. Es ist doch allgemein Sitte, und seine Vorgänger haben es nicht unterlassen. Egli, Nomina Geographica, ist mir nicht zur Hand, aber in dem geographischen Wörterbuch von Thomas finde ich nicht weniger als drei Seiten Litteraturangaben. Und bei jedem Wort sind die Quellen der Erklärung genannt! So weit brauchte der Verfasser ja gar nicht zu gehen, aber für diesen oder jenen neu aufgenommenen Artikel, z. B. aus dem Gebiet der Kolonieen, wäre es doch nötig gewesen.

Schlimmer ist, dafs er in dem Buche nicht hält, was er im Titel verspricht. Er will eine Erklärung geographischer Namen geben. Aber seine Erklärungen sind meist nur sachlich oder historisch. In den Fällen dagegen, wo es auf sprachliche Deutung und Herleitung des Wortes ankommt, begnügt er sich mit der

einfachen Übersetzung, d. h. also mit dem nackten Ergebnis der wirklichen Erklärung. Zum mindesten müfste doch in einem geographischen Lexikon bei jeder Worterklärung angegeben sein, mit welcher Sprache man es zu thun hat. Z. B. Catania. Soll heifsen: kleine Stadt. Wenn die Übersetzung richtig ist (im Thomas steht das Wort nicht), so wird sie wertvoll und interessant erst durch Angabe der Herkunft des Wortes. qathon heifst im Hebräischen klein. Aus dem Namen würde also hervorgehen, dafs vor der griechischen Ansiedlung dort schon eine phönizische bestanden hat, aber das mufs einem doch gesagt werden. Weiter: Salamis (Griechenl.) = Friedensort. Wer Salamis erklären will, mufs doch ebenso wie bei Catania den semitischen Ursprung des Wortes angeben und darf vor allem nicht das Salamis auf Cypern vergessen, wo die Semiten zu Hause waren, während sie sich auf der griechischen Insel nur zu Handelszwecken angesiedelt haben. Und aufserdem müfsten Namen wie Salem, Dar-es-Salam u. a. zum Vergleiche herangezogen werden. Aber das Vergleichen, Zusammenfassen, Verweisen auf gleichbedeutende Wörter übt der Verfasser viel zu wenig (bei deutschen Dorf- und Stadtnamen mag hier und da eine Ausnahme stattfinden). Bei Aja Sophia (natürlich fehlt die griechische Grundform!) sollte er auf Hagion Oros verweisen, und bei diesem den Monte Santo nicht vergessen. Bei Buitenzorg sollte er an Sanssouci, bei Cap Finisterre an Cap Landsend in England, bei Föhrde an Firth und Fjord erinnern, Nemea mit Nomaden, Numider und Pasto, Euboea mit Boeotien und (?) Italien vergleichen, Basken mit Ainos, Inuit und Khoi-Khoin, Asien mit Anatolien, Orient, Morgenland, Japan, Nipon, Levante zusammenstellen und den Gegensatz von Asien und Europa erläutern an Riviera di Levante und Riviera di ponente, ferner alle Composita von gard, alle Namen, die das slavische Kulm enthalten, zusammenfassen u. s. w. u. s. w. Bei Iser verweist er auf Isar, aber die Isère wird vergessen. Für Yssel, das jedenfalls auch dahin gehört, sollen wir Issel aufschlagen, aber wenn wir es thun, finden wir die Form gar nicht.

Dafs die sprachliche Herleitung der Wörter fehlt, empfindet man am unangenehmsten da, wo mehrere Deutungen vorliegen und vom Verfasser mitgeteilt werden. Z. B. Brünn = Furt, Brunnenort, Panzer oder Lehmort: da soll man sich nun eins aussuchen. Für Morea werden drei Erklärungen gegeben. Die dritte heifst einfach: Römerland. Was soll man sich denn dabei denken, wenn man nicht erfährt, dafs eine Metathesis angenommen wird! Wir verzichten auf weitere Beispiele und kommen zu den Fällen, wo es sich um gleichlautende Namen mit verschiedener Bedeutung handelt. Tabor in Palästina heifst Berg, Tabor in Böhmen Lager oder Wagenburg; Cölln an der Spree heifst Pfahldorf, Cöln a. Rh. aber Ansiedlung. Und Coblenz a. Rh.

soll Zusammenflufs, Coblenz in der Lausitz aber — Stutenstall bedeuten. Das mufs doch alles begründet werden!

Das Unzureichende der Erklärung tritt aufserdem besonders in folgenden Beispielen hervor. Baden = in den Bädern, Baden-Baden = Stadt mit Bädern. Kirchhoffs Schulgeographie aber belehrt uns durch geschichtliche Herleitung des Doppelnamens, dafs der erste Teil das Land, der zweite die Stadt bedeutet, während man doch eigentlich das Umgekehrte annehmen möchte. Das hätte beachtet werden sollen. — Über die Bojer wird gesagt: Bewohner von Bayern, schon vor Christi Geburt hier ansässig. Natürlich wird man schliefsen wollen, dafs die Bojer dem Lande den Namen gegeben haben, vgl. auch den Artikel Bayern. Aber so einfach ist der Zusammenhang zwischen den Bojern und dem Namen Bayern nicht, das Mittelglied der Bajuwaren darf doch nicht vergessen werden. — Wenn für Brindisi die alte Deutung Hirschkopf hervorgeholt wurde, so mufste auch angegeben werden, worauf sie sich stützt. — Ganz unzureichend ist die Übersetzung von Coelesyrien: das tiefliegende Syrien. Wie anschaulich giebt *ἡ κοίλη Συρία* die Lage zwischen Libanon und Antilibanon wieder! — Ebenso würde auch bei Perioeci die Übersetzung „Herumwohnende“ ein viel klareres Bild von den Besitzverhältnissen Spartas geben als das blasse „Nebenwohner.“ — Das Delta ist ein dreieckig gebildetes Land, aber woher der Name? — Euganeische Berge, nach den türkischen Euganeern benannt. Türken? Ich finde nur, dafs sie keine Kelten gewesen sind. Doch wäre es ja möglich, aber dann, bitte, genauere Angaben! — Frisches Haff = frisches, süfses Wasser. Wir erfahren nicht, weshalb denn gerade das eine Haff bei Danzig so heifst. Vgl. dagegen Kirchhoff. — Zu der geographischen Breite und Länge wird in einer Klammer gesagt: Beide abgeleitet von der Erstreckung des Mittelmeeres. Wer noch nicht weifs, was das heifsen soll, wird jedenfalls durch diese Bemerkung nicht klüger. — Dasselbe gilt von der Erklärung des Wortes Languedoc: Sprache mit hoc (soviel als ja). Erst durch die Gegenüberstellung von langue d'oc und langue d'oui würde klar werden, was gemeint ist. — Die Hessen werden als Hutträger oder die Feindseligen gedeutet, aber das Wichtigste fehlt, die Zusammenstellung mit den Chatten. — Holstein = die im Holze Wohnenden. Wer soll das glauben! Aber die Form Holtseten würde uns aufklären, besonders wenn wir die Elsassen damit vergleichen. — Laacher See (von monasterium ad lacum) = Klostersee. Genau genommen mufs es doch S e eklostersee heifsen. — Lombardei = Land der Longobarden, Longobarden = Bewohner der Lombardei. Das erste ist richtig, das zweite aber doch jedenfalls keine Erkläruug des Wortes. — Mailand = Landesmitte oder Wiesenland. Die erste Deutung ist doch ohne Mediolanium nicht zu verstehen. — Ebenso wenig Palermo = gemeinsamer Hafen, Allhafen, ohne

Panormus, Πάνορμος. — Ebenso wenig die Bildung Metz ohne die mittelalterliche Form Mettis. — Unrichtig ist die Erklärung der Parallelkreise als Breitengrade. — Bei den Societätsinseln wird gesagt, dafs sie zu Ehren der Königlichen Gesellschaft in London so genannt wurden, nicht aber, dafs es die geographische war.

Der Verfasser hat gewifs wegen der „vielen Hunderte mehr“ keinen Raum für ausgiebige Erklärungen gehabt, aber an manchen Stellen zeigt er eine Wortfülle, die zu der vokabelheftartigen Anlage des Buches nicht pafst. Z. B. Bismarck-Archipel (Australien = Bismarck-Inseln, nach dem berühmten deutschen Reichskanzler Fürsten von B. benannt. Bismarck-Gebirge (Kaiser Wilhelms-Land) = nach dem deutschen Reichskanzler Fürst Bismarck benannt. Vgl. die beiden Artikel Nelson. In solchen Fällen konnte sich der Verfasser sehr gut beschränken.

An Druckfehlern sind mir folgende aufgefallen: Adamana statt Adamaua. Kaifarieh (S. 23). Calabrien von Galabri. Dauphiné ohne Accent. Legnago. Galicia von dem keltischen Gallaeci (besser: den). Hevelter. Mississippi statt Missinippi = Vater der Seeen. — Die folgenden sämtlich aus der alten Geschichte und Geographie: Amphipolis Schlacht 322. Augst von Augusta Ranracorum. Bona von Hipporagius statt Hippo regius. Emilia von Aemilius Lapidus. Opidum Ubiorum. Peleponnes. Praenesti. Toskana, nach den Trusci benannt, daher (!) Tuscien. Touraine, Land der Turonis (Endung es oder i), ebenso Bayern, Land der Bojis. Urbes sylvestris. — Aufserdem noch: Pieter-Maritzburg, nach dem Bauernführer Pieter Moritz benannt. So viel ich weifs, heifst die Stadt nach den beiden Burenführern Gerd Maritz und Pieter Retief.

Die neueren Lehrbücher der Erdkunde sorgen alle dafür, dafs die Schüler über die Bedeutung der wichtigsten Namen aufgeklärt werden. So liegt für die „Lernenden“ der höheren Schulen nicht das Bedürfnis vor, ein geographisches Wörterbuch zu besitzen. Studierende aber und Lehrer können sich, wenn sie sich über den Sinn eines Wortes unterrichten wollen, nicht mit dem begnügen, was der Verfasser ihnen bietet. Der Fleifs, der auf den Gegenstand verwandt worden ist, mag ruhig anerkannt werden, aber es ist Grund zur Befürchtung vorhanden, dafs — in den Kreisen der höheren Lehrer wenigstens — das Buch sich wenig Freunde erwerben wird.

Kolberg. H. Klaje.

Gustav Richter, Schulwandkarte von Afrika. Verlag von Baedeker in Essen. Dritte, verbesserte und gänzlich umgearbeitete Auflage. Unaufgezogen 14 ℳ, aufgezogen 20 ℳ.

Die Karte stellt in markigen Zügen und kräftiger Farbenwirkung Afrikas Umrifs, seinen Bodenbau, seine Gewässer und Staats-, bez. Kolonialgebiete dar. Da letztere farbig umgrenzt

sind, zugleich aber die Gewässer in Blau, die Erhebungsstufen des Bodens durch braune und grüne Flächenfärbung ausgedrückt wurden, so nimmt sich das Ganze allerdings etwas sehr bunt aus. Im gröfseren Mafsstab (1 : 3 Millionen) sind randständig noch Übersichtskarten von Deutsch-Ostafrika, Togo und dem Südwestteil unseres Kameruner Schutzgebiets zugefügt.

Im allgemeinen darf man anerkennen, dafs der Inhalt der Karte in der neuen Auflage sorgfältig berichtigt ist. Im einzelnen bleibt freilich noch einiges zu wünschen übrig. Stehen geblieben ist der häfsliche Schreibfehler „Lybische“ für „Libysche“ Wüste. Ausgetroknet ist nun der Ngamisee und bis auf einen geringen Rest der Rikwasee. Dem Keniavulkan darf man nicht über 5500 m Höhe beimessen. „Sinai“ ist dem Geographen ein Gebirge, nicht der „Berg der Gesetzgebung“, über dessen Identifizierung mit einem Einzelberg jenes Gebirges die Gelehrten noch nicht einig geworden sind; deshalb darf man nicht neben „Dj. Katherin 2602 m“ setzen: „Sinai 2052“. Die dem Sinaigebirge nördlich vorliegende Hochfläche heifst Wüste et-Tih, nicht „Dj. el Tih“.

Giebichenstein. A. Kirchoff.

F. Niemöller und P. Dekker, Arithmetisches und algebraisches Unterrichtsbuch. Für den mathematischen Unterricht in der Mittelstufe (viertes bis sechstes Schuljahr) höherer Lehranstalten nach den Bestimmungen der preufsischen Lehrpläne von 1892 bearbeitet. Heft II: Pensum der Obertertia und Untersekunda. (Sekunda und Prima der Realschule.) Breslau 1900, Ferdinand Hirt. 136 S. 1,60 M.

Dieses zweite Heft behandelt die Rechnung mit relativen Zahlen, die Gleichungen ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, die Potenzen und Wurzeln, quadratische Gleichungen mit einer und zwei Unbekannten, die Logarithmen und die Zinseszins- und Rentenrechnung. Den Hauptinhalt bilden auch hier die Gleichungen, verhältnismäfsig kurz sind namentlich die Potenzen und Wurzeln behandelt, ganz besonders vermisse ich hier eine hinreichende Anzahl von Aufgaben, in denen die Exponenten allgemeine Zahlen sind. Den Gleichungen haben die Verf. eine recht grofse Anzahl eingekleideter Gleichungen hinzugefügt, deren Stoff meistenteils dem bürgerlichen Leben, der Planimetrie, Stereometrie und Physik entnommen ist. Dadurch unterscheiden sich die Gleichungen recht vorteilhaft von den eingekleideten Gleichungen älterer Sammlungen, in denen überaus künstliche und unpraktische Aufgaben die Mehrzahl bilden. Eine Gefahr haben die Verf. bei der Bildung freilich nicht vermieden: die Aufgaben, namentlich die aus der Physik, enthalten häufig Daten, die dem Schüler noch unbekannt sind und auf deren Erklärung der Lehrer entweder wegen des Zeitaufwandes oder weil die Schüler noch nicht die zum Verständnis nötigen Vor-

kenntnisse bezitzen, wird verzichten müssen. Es wird in der That nicht gut angehen, bereits in Obertertia Wärmeeinheiten, Ausdehnungskoefficienten, Meterkilogramme in Aufgaben zu verwenden, ebensowenig wie es in Untersekunda angebracht erscheint, den Begriff der lebendigen Kraft, die elektromotorische Kraft, den Widerstand, die Stromstärke und die elektrostatische Einheit einzuführen. Ohne eingehende Erklärung den Schülern derartige Aufgaben zu geben, widerspricht aber doch jeder Methodik. — In den eingekleideten Gleichungen mit einer Unbekannten befinden sich sehr viele Aufgaben mit zwei Unbekannten, wie dies in den meisten mir bekannten Aufgabensammlungen der Fall ist. Auf die Frage: „Wie heifsen die beiden Zahlen?" hat der Schüler doch durchaus zu antworten: „x u. y; ich habe zwei Unbekannte, also brauche ich zwei Gleichungen", das ist jedenfalls der einzig richtige Weg, der zur Lösung führt. Warum soll dem Schüler die Sache unnötig erschwert werden? — Zu den Gleichungen ersten Grades stellen die Verf. ohne jedes Bedenken Gleichungen zweiten und dritten Grades und geben in der Überschrift die Anweisung, die Gleichungen durch x zu kürzen, womit sie doch wohl meinen, dafs beide Seiten der Gleichung durch x dividiert werden sollen. Gleichungen wie $3x^2 - x = 5x$, $3x^3 = 12x^2$ sind doch unzweifelhaft Gleichungen zweiten und dritten Grades, und die Verf. verleiten die Schüler doch gradezu zu einer mathematischen Sünde, wenn sie sie dazu veranlassen, durch Null zu dividieren. Wie erklären sie denn in solchem Falle den Satz, dafs eine Gleichung zweiten Grades immer zwei Wurzeln hat? Bei den quadratischen Gleichungen haben sie solche Gleichungen vorsorglich vermieden, ich hätte gern gesehen, wie sie sie dort behandelt hätten. Soll denn einem Obersekundaner eine Rechnung als schwerer Fehler angerechnet werden, die in Untersekunda vielleicht derselbe Lehrer als eine richtige gelehrt hat? Der Abschnitt des Heftes, der diese Aufgaben in grofser Anzahl enthält, kann recht gefährliche Folgen haben, die Verf. würden den Wert ihrer Sammlung bedeutend erhöhen, wenn sie ihn sobald wie möglich tilgten.

Berlin. A. Kallius.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preufsen seit dem Jahre 1879.

(Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.)

Band 58: Fünfzehnte Direktoren-Versammlung in den Provinzen Ost- und Westpreufsen.

I. Wie ist der mathematische Lehrstoff der Obertertia und Untersekunda innerhalb der durch die neuen Lehrpläne gegebenen Grenzen auszuwählen, wenn der durch die Verordnungen vom 6. Januar 1892 geforderte Abschlufs in den mathematischen Kenntnissen der Untersekundaner ohne zu grofse Belastung der Schüler erreicht und zugleich ein sicherer Grund für den Unterricht in den oberen Klassen gelegt werden soll?

II. Auswahl und methodische Behandlung der deutschen und fremdsprachlichen Privatlektüre auf den oberen Klassen a) am Gymnasium, b) an den Realgymnasien und Oberrealschulen.

III. Zur freien Behandlung gekommene Einzelfragen

1. Über Schülerbibliotheken.
2. Welche Erfahrungen sind bei dem verstärkten Betriebe des Turnens gemacht worden?

[Angenommene Resolution: Die dritte Turnstunde ist nicht notwendig; sie hat weder bei den Schülern noch bei den Eltern Anklang gefunden und ist auch wegen Mangels an Turnlehrern nicht durchzuführen.]

3. Ist es zweckmäfsig, den Schülern gedruckte Präparationen in die Hand zu geben?

[Angenommene Resolution: Verständig gearbeitete, gedruckte sogenannte Schülerpräparationen sind für die Dichterlektüre in den alten Sprachen den Schülern zum Gebrauche zu empfehlen. Geschriebene Vokabelhefte für die häusliche Vorbereitung sind daneben nicht ausgeschlossen, vielmehr überall da zu fordern, wo die gedruckte Präparation den Schüler im Stich läfst.]

4. Über die Anrede von Untersekundanern.
5. Über die Behandlung des französischen Textes bei der Reifeprüfung.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. F. Dörfler, Abschaffung der Schulbücher. Referat, erstattet beim Mittelschultag 1900. Komotau 1900, A. Stumpf. 14 S. gr. 8. 12 *K*.

2. R. Bünger, Die Lage des höheren Lehrerstandes in Preufsen. Berlin 1900, Georg Stille. 29 S. (S.-A. aus den Preufsischen Jahrbüchern Band 100, Heft 3).

3. Veröffentlichungen zur Geschichte des Gelehrten-Schulwesens im Albertinischen Sachsen, herausgegeben im Auftrage des sächsischen Gymnasiallehrervereins. Erster Teil: Übersicht über die geschichtliche Entwickelung der Gymnasien. Leipzig 1900, B. G. Teubner. III u. 249 S. Lex.- 8. 6 *M*.

4. Sammlung der wichtigsten Bestimmungen für die Gelehrten- und Realschulen Württembergs, zusammengestellt von G. Fehleisen. Stuttgart 1900, W. Kohlhammer. IV u. 233 S. gr. 8. 3,50 *M*.

5. Lehrplan und Instruktionen für den Unterricht an den Gymnasien in Österreich. Zweite Auflage. Wien 1900, A. Pichlers Witwe & Sohn. VIII u. 355 S. 2 *K* 40 *h*, geb. 2 *K* 80 *h*.

6. Reinthaler, Der Religionsunterricht auf den höheren Lehranstalten Preufsens nach der Unterrichtsordnung von 1892. Halle a. S. 1900, Eugen Strien. 21 S. gr. 8. 0,60 *M*. (S.-A. aus den Deutsch-evangelischen Blättern.)

7. H. Kahnis, Bibelkunde für höhere Schulen. Zweite Auflage. Leipzig 1900, J. C. Hinrichs'sche Buchhandlung. VI u. 102 S. geb. 1,40 *M*. — Vgl. diese Zeitschrift 1894 S. 372.

8. Zeitschrift für deutsche Wortforschung, herausgegeben von F. Kluge, 1. Band, 1. Heft (Mai 1900). Strafsburg, Karl J. Trübner. — Jährlich 4 Hefte von je 5—6 Bogen, Preis des Bandes 10 *M*.

9. O. Lyon, Das Pathos der Resonanz. Eine Philosophie der modernen Kunst und des modernen Lebens. Leipzig 1900, B. G. Teubner. IV u. 202 S. 3,20 *M*.

10. S. Singer, Die mittelhochdeutsche Schriftsprache. Vortrag, Zürich 1900. E. Speidel. IV u. 23 S. gr. 8. 0,80 *M*. (Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Sprache in Zürich, Heft V.)

11. K. Goebel, Themata, Inventionen und Dispositionen zu deutschen Aufsätzen. Zweite Auflage. Gütersloh 1900, C. Bertelsmann. 95 S. — Die erste Auflage erschien 1875. Der Unterrichtsbetrieb ist inzwischen ein anderer geworden, aber die Grundsätze der Erkenntnis und Logik sind dieselben geblieben. Darum wird das Buch auch fernerhin von Nutzen sein.

12. H. Menge, Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik, ein Lernbuch für Studierende und vorgeschrittene Schüler, zugleich ein praktisches Repertorium für Lehrer. Siebente, berichtigte und ergänzte Auflage. Wolfenbüttel 1900, Julius Zwifsler. VIII u. 450 S. gr. 8. 8 *M*.

13. H. Knauth, Übungsstücke zum Übersetzen in das Lateinische für Abiturienten. Dritte Auflage. Leipzig 1900, G. Freytag. IV u. 76 S. geb. 1,50 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1896 S. 572.

14. G. E. Benseler, Griechisch-Deutsches Schulwörterbuch. Elfte, vielfach verbesserte Auflage, bearbeitet von A. Kaegi. Leipzig 1900. B. G. Teubner. VIII u. 916 S. Lex.-8. 8 M.

15. H. Meltzer, Griechische Grammatik. Teil I: Formenlehre, Leipzig 1900, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung. 166 S. 16. geb. 0,80 M.

16. A. Daudet, Le petit chose. Für den Schulgebrauch herausgegeben von G. Balke. Mit einem Titelbild. Leipzig 1900, G. Freytag. XXII u. 191 S. kl. 8. geb. 1,50 M.

17. G. Sand, La mare au diable. Für den Schulgebrauch herausgegeben von G. Keil. Mit 2 Abbildungen und 1 Karte. Leipzig 1900, G. Freytag. VIII u. 196 S. geb. 1,50 M.

18. W. H Crump, English, at it is spoken. Being a series of familiar dialogues on various subjects. Twelfth edition. Revised and brought up-to-date of T. W. Boughton-Wilby. Berlin 1900, Ferd. Dümmler. VIII u. 124 S. kl. 8. 1 M.

19. Schillers Der Neffe als Onkel ins Englische übertragen von O. S. Harris, 2. Ausgabe von Ph. Haugen. Dresden 1900, L. Ehlermann. 62 S. 16. geb. 0,80 M.

20. E. Kroll, Gutenberg. Ein Festspiel. Strafsburg i. E. 1900, J. H. Ed. Heitz (Heitz & Mündel). 48 S. kl. 8.

21. E. Oehlmann, Erläuterungen für die schulmäfsige Behandlung des Hirtschen Anschauungsbildes „Die Hauptformen der Erdoberfläche". Mit 2 Tafeln und 7 Figuren. Zweite, durchgesehene Auflage. Breslau 1900, F. Hirt. 24 S. 0,40 M.

22. E. Oehlmann, Die deutschen Kolonieen. Für Schule und Haus bearbeitet. Mit 5 Karten und 33 Abbildungen. Zweite erweiterte Auflage. Breslau 1900, F. Hirt. 61 S. 0,60 M.

23. P. Münch, Lehrbuch der Physik. Elfte Auflage, bearbeitet von H. Lüdtke. Erster Teil: Vorbereitender Lehrgang mit einem Anhange „Von den chemischen Erscheinungen". Mit 209 Abbildungen. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. XI u. 180 S. gr. 8. 1,80 M.

24. H. Gerlach, Grundlehren der Chemie. Zum Gebrauch beim Unterricht in den oberen Gymnasialklassen. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 39. S. steif kart. 0,50 M.

25. C. Rethwisch und E. Schmiele, Geschichtstafeln für höhere Schulen. Vierte Auflage. Berlin 1900, R. Gärtners Verlagsbuchhandlung (H. Heyfelder). IV u. 128 S. geb. 1,50 M. — Die Angaben sind bis zur Gegenwart fortgeführt; kleine Nachbesserungen sind vorgenommen worden.

26. F. Wieland, Ein Ausflug ins altchristliche Afrika. Zwanglose Skizzen. Stuttgart und Wien 1900, J. Rothsche Verlagshandlung. 195 S. 4,20 M, geb. 5,80 M. — Reiseeindrücke. Viele schöne Abbildungen.

27. C. Fickert und O. Kohlmeyer, Tierkunde unter grundsätzlicher Betonung der Beziehungen zwischen Lebensverrichtungen, Körperbau und Aufenthaltsort der Tiere. Dritte, verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig 1900, G. Freytag. VII u. 436 S. mit 570 Abbildungen und einer farbigen Tafel, geb. 4,80 M.

28. L. Erk und W. Greef, Liederkranz. Auswahl heiterer und ernster Gesänge für Schule, Haus und Leben. Neu bearbeitet von F. Wiedermann und L. Krämer. Essen 1899, G. D. Baedeker. I. Heft, 100. Auflage, 0,50 M; II. Heft, 100. Auflage, 0,80 M; III. Heft, 42. Auflage, 1 M.

29. A. Wernicke, Weltwirtschaft und Nationalerziehung. Vortrag. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 32 S. gr. 8. 0,80 M. (S.-A. aus den Neuen Jahrbüchern für Pädagogik, 3. Jahrgang.)

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Zur Behandlung der dramatischen Lektüre.

I.

Wilhelm Schrader verwirft in seiner trefflichen „Erziehungs- und Unterrichtslehre" (S. 91) die Erörterung des Schicksalsbegriffs bei Schiller in einem deutschen Aufsatz, und auf denselben Bahnen kämpft Oskar Jäger in seinem nicht minder herrlichen Buche „Lehrkunst und Lehrhandwerk" an mehr als einer Stelle mit gewohntem Feuereifer gegen die „ästhetische Geometrie", wie sie sich im Anschlufs an G. Freytags „Technik des Dramas" bei der Erklärung dramatischer Werke im Unterricht zu zeigen pflege. Man weifs, auf welche Übertreibungen die scharfen Urteile der beiden Altmeister abzielen. Es ist die ästhetische Betrachtungsweise des geistvollen Laas und die daran geknüpften Aufsatzthemen, die er in seinem gehaltreichen Buche „Der deutsche Aufsatz" niedergelegt hat. Aber geschieht da nicht einmal wieder, was in der Geschichte der Pädagogik so regelmäfsig auftritt, die Vertauschung einer Übertreibung mit einer andern? Ist eine Reihe der Forderungen, die Laas an den deutschen Unterricht stellt, verstiegen und einseitig, so braucht doch darum nicht alles an seiner Theorie mit Acht und Bann belegt zu werden. Est quadam prodire tenus, si non datur ultra. Und so halte ich mich in meinem Gewissen für gedrungen, gegen zwei hochverehrte Autoritäten eine andere Meinung zu verfechten, in der Überzeugung, dafs buchstabengläubige Schüler der grofsen Lehrmeister leicht grofses Unglück anrichten können, wenn sie das „*αὐτὸς ἔφα*" praktisch verwerten. Ich meine, dafs die ästhetische Würdigung der für die Schule geeigneten Dramen, sowohl nach der Seite ihres regelrechten Aufbaus wie in Ansehung ihrer tragischen Wirkung, eine der wichtigsten Aufgaben ihrer Erklärung in der Prima darstellt. Ebenso äufsern sich die Neuen Lehrpläne (S. 34), die „aufser den Grundgedanken auch die Kunstform des Gelesenen dem Schüler zum Verständnis" gebracht wissen wollen. Nun ist aber Wesen und Wirkung einer Tragödie, ihre „Kunst-

form", nur durch eine liebevolle Analyse ihres Aufbaus sowie durch Erörterung ihrer tragischen Wirkung zu verstehen.

Freilich wird die Berufung auf die Neuen Lehrpläne manchen Lehrer mit Unmut erfüllen, wenigstens die Philologen von der strengen Observanz, die auf der vorletzten Generalversammlung des Gymnasialvereins in H. F. Müller-Blankenburg ihren energischen Vertreter gefunden haben. Gern unterschreibe ich, was dort über die richtige Einschätzung der Grammatik gesagt worden ist, und wünsche sehnlichst eine achte Lateinstunde von Quarta bis Prima herbei, um den Grund für eine ausgiebige Lektüre sicherer legen zu können. Aber gerecht ist H. F. Müller der neuen Ordnung nicht geworden, weil er ihre Bedeutung für eine fruchtbare Betreibung der Schriftstellerlektüre ganz übersehen hat. Ich habe mich darüber in dieser Zeitschrift (1898 Nr. 3) eingehend ausgesprochen. Die Verteidiger der guten alten Zeit vergessen doch ganz, wie vordem Homer und Sophokles oft gelesen sind. Nur mit Entsetzen denke ich daran, wie uns in der Prima von einem waschechten Grammatiker ersten Ranges die schönsten Dichtungen der Menschheit verleidet worden sind, und kann zu meiner Beruhigung nur hinzusetzen, dafs es auf der Universität nicht viel anders war. Denn was auf der Schule die Homerformen und die Metren der Chöre, das waren auf der Universität die Lesarten des Venetus und Mediceus. Aber so dürfen die Dichter nicht gelesen werden, wenn sie nicht nur den Verstand, sondern auch das Gemüt des Lesers bewegen sollen, und daher mufs auch bei der Erklärung dramatischer Werke „ästhetische Geometrie" getrieben werden, wenn anders mit der Forderung der Neuen Lehrpläne, die „Kunstform" zu erörtern, Ernst gemacht werden soll.

Es hätte nun nahe gelegen, meine Gedanken und Vorschläge in Form einer Lehrprobe zu veröffentlichen. Zu meinem Bedauern habe ich aber noch niemals solche Schüler gehabt, die immer das antworteten, was die pädagogische Theorie verlangte. Andere Kollegen scheinen darin glücklicher (oder optimistischer?) zu sein. Ich weifs sehr wohl, mit welcher Frage ich beginnen werde; ich weifs aber nicht vorher, wie ich fortfahren mufs. Das hängt von der gröfseren oder geringeren Einsicht meiner Schüler ab, deren Verständnis ich meine Fragen anzupassen habe. Ich will daher meine Ausführungen an die Behandlung der drei gröfsten Tragödien aller Zeiten anschliefsen, die geradezu als Typen der bisher festgestellten Arten der dramatischen Gattung anzusehen sind. Es sind Sophokles' König Ödipus, Shakespeares Macbeth und Schillers Wallenstein.

Noch eins. Von einer erschöpfenden Ausnutzung aller Schriften, die bisher über diese Dramen erschienen sind, wolle man mich gütigst entbinden. Eine solche Bibliothek zu bewältigen, ist nur der befähigt, der Herr seiner Zeit ist. Sollte also etwas

gesagt werden, was schon andere gesagt haben, so bitte ich um Zubilligung mildernder Umstände.

II.

Es ist eine hübsche Bemerkung einer didaskalischen Notiz, dafs der Beiname *Τύραννος* den Ödipus auszeichne, *ὡς ἐξέχοντα πάσης τῆς Σοφοκλέους ποιήσεως*, und daran kann die Thatsache nichts ändern, dafs die überklugen Athener dem Philokles den ersten Preis zuerkannten. In der That dürfte keine Tragödie das attische Drama so trefflich charakterisieren, wie der König Ödipus. So urteilten auch die Alten. Aristoteles hat in seiner unschätzbaren Poetik kein Drama so oft citiert wie den Ödipus: er gedenkt zweimal der furchtbaren *ἀναγνώρισις* (11), er nennt Ödipus zweimal als das Muster eines tragischen Helden (13), er lobt die Wirkung der Tragödie und charakterisiert sie als Typus (14).

Freilich ist bekannt, dafs der König Ödipus die attische Tragödie nicht ausschliefslich charakterisiert. Schon bei der aufmerksamen Lektüre der Poetik ist es unverkennbar, dafs Aristoteles parteiisch den Sophokles den *παλαιοί* gegenüberstellt, d. h. dem Äschylus. Es ist das Verdienst Georg Günthers (Das Wesen der Tragödie), des Vielgescholtenen, dafs er die Eigenart des ersten grofsen Tragikers der Griechen richtig erfafst und von der des Sophokles scharf geschieden hat. Wie auf allen Gebieten, so hat sich auch auf dem Gebiet der dramatischen Kunst aus der Vielheit der Ansätze und Versuche ein Typus herausgebildet, der das Wesen der Gattung am schärfsten und klarsten wiedergiebt. Das ist auf diesem Gebiete die Kunst des Sophokles und ihre reinste Ausprägung, der König Ödipus. So hat es auch Aristoteles verstanden, wenn er den Sophokles zum griechischen Normaltragiker erhebt und ihm seine Poetik sozusagen auf den Leib schreibt. Denn mag er auch in einem Punkte den Euripides herausheben, als den *τραγικώτατός γε τῶν ποιητῶν*, so ist doch in allen seinen Einzelausführungen Sophokles Muster und Vorlage, und die ganze Poetik kommt im wesentlichen auf eine verherrlichende Erklärung der Sophokleischen Kunst hinaus. Denn nur objektiv, auf Grund empirischer Beobachtungen, hat der grofse Gelehrte seine Kunstregeln aufgestellt, und es ist ungerecht, von der Schulweisheit des Aristoteles zu sprechen. Nicht wie man es machen soll oder kann, hat Aristoteles gezeigt, sondern wie man es gemacht hat, wie ein grofser Dichter seine unsterblichen Werke geschaffen hat. Die immanenten Gesetze hat er herausgeholt, nicht hat er sie a priori konstruiert oder die Kunst in das Prokrustesbett seiner Theorie gezwängt. Und diese induktive Methode dürfte auch heute sich als die beste empfehlen. Will man nämlich, wie das Max Lorenz (Preufs. Jahrb. 1900 Nr. 1) gethan hat, von subjektiven Eindrücken ausgehen, so begiebt man sich auf einen gefährlichen Boden, weil mit der rein individuellen Empfin-

dung des Kunstrichters seine Theorie steht und fällt. Lorenz empfindet weder Mitleid noch Furcht mit dem tragischen Helden. Aber ich empfinde beide Affekte und kann somit den geistreichen Ausführungen des Neuhegelianers nicht weiter folgen. Die einzig sichere Grundlage dramatischer Theorieen ist die Fülle der Thatsachen, die uns in der Litteratur überliefert ist. Verhören wir also zuvor Sophokles selbst, ehe wir es wagen, über seine Kunst zu urteilen.

In untadeligem Gleichmafs erhebt sich der einfache und erhabene Bau seines Meisterwerks. Eine nicht überlange Exposition legt uns die Not Thebens und das gütige Wesen des Ödipus dar. Unmittelbar schliefst sich daran das erregende Moment, die durch Kreon übermittelte Aufforderung Apollos, den Mord an Laius zu rächen. In zwei Stufen steigt die Handlung an; nach der Kundgebung des Ödipus, dem Gotte zu gehorchen, erfolgt der Zwist des Königs mit dem Seher Teiresias, sodann mit dem eigenen Schwager Kreon. Rasch und unaufhaltsam rückt das Verhängnis dem nichtsahnenden Herrscher näher. Der Höhepunkt zeigt ihn in seinem Verhältnis zur Gattin, die ihn über die dunklen Anspielungen des Sehers beruhigt: *Βρότειον οὐδὲν μαντικῆς ἔχον τέχνης.* Aber unverzüglich folgt dieser trügerischen Selbstgewifsheit die Peripetie, das tragische Moment. Die beruhigenden Worte der Gattin schlagen in ihr Gegenteil um, sie wecken die Sorge in Ödipus' Brust; denn wie nach Mitteilung Iokastes Laius einst auf der Reise an einem Dreiweg erschlagen ist, so hat er selbst einst einen Wanderer an einem Dreiweg erschlagen. Aber noch hält ihn die Meldung von den *λῃσταί* aufrecht. Ebenfalls in zwei Stufen steigt die Handlung abwärts; der Bote aus Korinth, der seines Pflegevaters Polybus Tod meldet, erweckt dem Ödipus Hoffnungen, während Iokaste bereits zur schrecklichen Gewifsheit gelangt. Erst der alte Diener, der ihn nicht aussetzte, sondern dem Korinthier übergab, führt die schreckliche *ἀναγνώρισις* in einfacher und doch tief ergreifender Weise herbei. Gebrochen wankt Ödipus hinaus. In drei grofsen Scenen vollzieht sich die Katastrophe: im Botenbericht, in den Klageliedern des Helden, in der abschliefsenden Unterredung mit Kreon. Dazwischen singt der Chor seine ergreifenden Weisen, deren schönste der Preis der absoluten Sittengesetze ist.

Wir haben es hier offenbar, wie G. Freytag richtig betont hat, mit einer analytischen Tragödie zu thun, die erst nach dem Höhepunkt einsetzt. Die sittliche Weltordnung ist durch namenlose Greuel schwer verletzt: der Sohn hat seinen Vater erschlagen und mit seiner Mutter Kinder gezeugt. Das Drama bringt uns die Folgen dieser schrecklichen Thaten, die Entdeckung und Bestrafung. Und alles das vollzieht sich mit einer so unaufhaltbaren Notwendigkeit (*κατὰ τὸ εἰκὸς ἢ τὸ ἀναγκαῖον*), dafs ein Schiller seine herzliche Freude an diesem Werke hatte und nicht

müde wurde, ihm Worte der Bewunderung zu widmen. Man vergleiche seinen Briefwechsel mit Goethe. Der König Ödipus wurde der Leitstern seiner dritten Periode; ihm als unerreichbarem Muster und Vorbild folgend, schrieb er sein Gröfstes, den Wallenstein. Aber auch Maria Stuart, die Jungfrau und die Braut von Messina sind nicht zu verstehen, wenn man nicht immer die Tragik des Ödipus vor Augen hat. Am einsichtigsten hat darüber Hettner geschrieben.

Unübertrefflich in seiner einfachen Gröfse ist der Aufbau der Tragödie; wie aber steht es nun um ihre Wirkung? Was bringt Ödipus ins Unglück? Hier hat schon Herder das Richtige erkannt, wenn er, nur mit unberechtigter Verallgemeinerung, die Tragödie der Griechen eine Schicksalstragödie nannte. Der Ödipus ist eine solche; denn weder die Tötung des fremden Wanderers, der ihn beleidigt, noch die Ehelichung der verwitweten Königin kann ein Verständiger dem Ödipus als Schuld anrechnen. Und so tritt denn der Fall ein, der zwar in hohem Mafse ein *ἐκπληκτικόν*, zugleich aber auch ein *μιαρόν* ist; denn einen *ἐπιεικής* vom Glück ins Unglück zu stürzen, ist, wie Aristoteles richtig betont, gräfslich und erweckt nicht die geforderte tragische Wirkung.

Also verfehlt König Ödipus seinen eigentlichen Zweck und ist kein Musterwerk? Ich möchte beinahe hier einmal Lorenz folgen und die Wirkung schildern, die der Ödipus auf mich ausübt. Doch aus den vorher angegebenen Gründen verzichte ich lieber auf solche Begründung. Ich verweise auf einen Kenner des Dramas, der gewifs unbestritten ist, auf Schiller selbst, der gerade im Ödipus das Ideal eines tragischen Kunstwerks sah. Wie löst sich uns das Rätsel?

Zuerst sei hier eine Lücke in der Theorie des Aristoteles hervorgehoben. Bei seiner scharfsinnigen Betonung der technischen Voraussetzungen einer Tragödie hat er doch ihrer ethischen Bedingtheit zu flüchtig gedacht; sein kurzes Wort *δι' ἁμαρτίαν μεγάλην* tritt gegen die Hochschätzung der niederschmetternden Peripetie, des tief aufregenden Pathos gar sehr zurück. Seien wir gerecht; vielleicht hat der athenische Studiosus, dessen Heft uns vorliegt, nicht ganz seinen grofsen Lehrer verstanden. Dem sei, wie ihm wolle, ohne den sittlich-religiösen Hintergrund der Welt- und Lebensanschauung des Sophokles läfst sich sein Ödipus nicht verstehen. Seine tiefe Frömmigkeit, seine Gottergebenheit, die aus seinen Chorliedern herrlich hervorleuchtet, löst das Rätsel. Sophokles sah, dafs diese empirische Welt voller Widersprüche und Ungerechtigkeiten ist, dafs das Gute wie der Gute oft unterliegen. Statt aber, wie die Modernen, darum die göttliche Weisheit zu leugnen und den Zufall oder die Bosheit auf ihren Thron zu setzen, lehrte er Ergebung auch in die herbsten Schickungen der Gottheit und die Erkenntnis, mit der der Ödipus

schliefst, dafs kein Sterblicher vor seinem Tode glücklich zu preisen sei. Fromme Resignation ist ihm der Weisheit letzter Schlufs.

Und dazu kommt noch ein zweites. Gerade bei diesem Stoffe scheinen dem Dichter selbst Bedenken gekommen zu sein. Hätte er sonst dem König Ödipus den Ödipus auf Kolonus nachgesandt? Hier erfährt der edle Dulder eine reiche Entschädigung für die Pein, die ihm einst zu leiden bestimmt war; geheimnisvoll wird er von der Gottheit in das Jenseits entrückt und für das Diesseits zum Heroen verklärt. Aber noch ein anderes Mittel hat Sophokles angewandt, um die tragische Wirkung zu erzielen. Betrachten wir die Charaktere des Ödipus und der Iokaste. Treffend hat Freytag bemerkt, dafs Sophokles zwei Kontrasteigenschaften zu benutzen pflege, um seine typischen Charaktere zu bilden. So finden wir bei Ödipus königliches Pflichtgefühl und brausende Leidenschaftlichkeit, bei Iokaste zärtliche Gattenliebe und anmafsende Überhebung. Warum das? Weil Sophokles das Bedürfnis fühlte, das *μιαρόν* der tragischen Wirkung zu schwächen und es in das *ἐλεεινὸν καὶ φοβερόν* umzuwandeln. Denn wie entwickeln sich beide Charaktere? Mit überschwenglicher Wärme tritt Ödipus dem greisen Seher gegenüber, den er fast wie einen Gott verehrt. Bald aber kommt der Umschwung. Statt der Weigerung des Alten klug nachzuforschen, ergeht sich Ödipus besinnungslos in wilden Schmähungen: *ὦ κακῶν κάκιστε, ἀναιδῶς, μάγος, ἀγύρτης*, so sprudelt es aus dem Munde des erzürnten Herrschers. Und noch schlimmer ergeht es dem Kreon, den er kaum zum Worte kommen läfst. Er sagt ihm die Ermordung des Laius und das Streben nach seinem Thron ins Gesicht zu und bedroht ihn mit der Todesstrafe. Und wie gegen andere, so rast er zum Schlufs gegen sich selbst. Hatte ihn der Gott auszutreiben befohlen, so belegt er sich mit der schrecklichen Strafe der Blendung, stets mafslos, leidenschaftlich, der Selbstbeherrschung bar. Weniger noch werden wir mit Iokaste empfinden, in der uns das typische Wesen des griechischen Durchschnittsweibes wenig gewinnend entgegentritt. Oberflächlich und selbstgewifs, spottet sie in frevlem Hochmut der Orakel; nur durch die innige Liebe zu ihrem Gatten tritt sie uns näher. Als nun die Wahrheit an den Tag gekommen ist, sucht sie vergebens nach Frauenart die Sache zu vertuschen. Umsonst; der Mann will der Wahrheit auf den Grund gehen. Da sinkt das Weib zusammen und sucht im freiwilligen Tode Erlösung vom Leide, auch hier dem Manne unterlegen, der den Kelch der Demütigung bis zur Hefe leert.

Der Grund dieser Charakterzeichnung liegt auf der Hand für jeden, der sehen will. Sophokles hat dem primären Schicksalsmotiv ein sekundäres Schuldmotiv beigemischt, um das *μιαρόν* zu mildern. Die mafslose Leidenschaftlichkeit des Helden, so entgegengesetzt der attischen *σωφροσύνη*, soll die harten, nahezu

unerträglichen Schicksalsfügungen mildern, uns annehmbarer machen, und ebenso der ungläubige Hochmut Iokastes. Es ist nicht zu leugnen, beide ziehen das schwere Verhängnis mit eigenwilliger Kraft gewaltsam herbei. Gerade hierin liegt ein besonderer Reiz der furchtbar erhabenen Tragödie. Und ganz ebenso steht es um Antigone, die „schwesterlichste der Seelen". Keine Schuld trifft sie für die Übertretung des Königsgebots; sie folgt der höheren Pflicht der Schwesterliebe. Aber ist auch die Härte der Schwester, der Trotz dem König gegenüber recht und gut? Ich habe das christliche Evangelium der Nächstenliebe aus der Antigone, allen Auslegern zum Trotz, nie herausgehört. Der schöne Spruch: *οὔτοι συνέχθειν, ἀλλὰ συμφιλεῖν ἔφυν*, wird doch von der willenskräftigen Hellenin nur sehr bedingt in die Wirklichkeit übergeführt. Auch hier ist dem primären Schicksalsmotiv das sekundäre Schuldmotiv zur Milderung des *μιαρόν* beigesellt.

Und wie steht es nun um die Wirkung des König Ödipus? Empfinden wir *ἔλεος* mit dem Helden und *φόβος* für uns? Erfahren wir eine erleichternde Entladung dieser Affekte durch die Wohlthat der Thränen? Ich stehe nicht an, diese Frage schlankweg zu bejahen, auf die Gefahr hin, zum alten Eisen geworfen zu werden, zu denen, die überhaupt noch die Wiederherstellung der sittlichen Weltordnung in der Katastrophe für die erste und letzte Voraussetzung der Tragödie erklären. Ich höre in Gedanken mir schon Schillers scharfe Worte entgegenhalten, in denen er von der Tugend spricht, die sich zu Tisch setzt, wenn sich das Laster erbricht. Doch von Schiller ist später zu handeln; hier können wir noch seinem alten „Höllenrichter" getrost folgen. Was verlangt Aristoteles? Der Held sei *ὅμοιος*, uns ähnlich, und *ἀνάξιος*, im Verhältnis zu seiner Sühne unschuldig. Es ist ein dialektischer Kunstgriff, wenn die modernen Theoretiker sich so stellen, als sei nach der Aufstellung des Aristoteles die Strafe der Schuld immer gleich zu bemessen, so daſs die Rechnung glatt aufgeht. Das hat er nie verlangt. Schuldig will er den Helden, entweder mit oder ohne Bewuſstsein seiner Schuld, aber weit stärker betont er das Leiden, das über ihn kommt, so daſs von einem mechanischen Rechenexempel nicht die Rede sein kann. Und so auch im König Ödipus. Ohne die Leidenschaftlichkeit des Helden, die doch sicherlich eine Schuld in sich schlieſst, würde die Tragödie ihre Wirkung nicht erreichen, sie würde nur Grausen erwecken, höchstens Schrecken. Mit Hilfe aber des sekundären Schuldmotivs wird die tragische Wirkung, Mitleid und Furcht, erreicht, und wenn noch eine gar zu beträchtliche Differenz zwischen der unbewuſst begangenen Schuld und der entsetzlichen Sühne bleiben sollte, so wird sie beglichen durch die Gottergebenheit des Dichters, der nach seinem an christliche Lebensanschauung angrenzenden Ernste fromme Ergebung in den unbegreiflichen Willen des Schicksals empfiehlt.

So etwa ist die „Kunstform" des Ödipus im griechischen Unterricht der Prima zu erläutern, freilich nicht ohne ästhetische Geometrie und Erörterung des Schicksalsbegriffs. Aber ohne derartige Vertiefung dürfte das Verständnis des herrlichen Werkes nur unvollkommen erreicht werden. Und nicht die Übersetzung, sondern das Verständnis ist die letzte Aufgabe der Schriftstellerlektüre.

III.

Wie ein Pol dem andern, so steht dem Ödipus Macbeth gegenüber: der Schicksalstragödie die Schuldtragödie, der Analyse die Synthese, der stilisierten Sprache die charakterisierende, der typischen die individualisierende Charakteristik, dem gröfsten Tragiker des Altertums der gröfste Tragiker der Neuzeit. Welche Fülle der Anregungen für die vergleichende Behandlung dieser Meisterdramen in Prima! Und dazu kommt noch ein besonderer Vorzug. Wir haben Macbeth in zwei Bearbeitungen vor uns, die beide der Schule zuzuweisen sind. Ich meine nicht das englische Original. So wenig eine Übersetzung sonst den Duft und die Wärme des Originals vermittelt, so gut erfafst Schlegel-Tieck den Reiz des Urtextes, da der germanische Geist eine nahezu kongruente Wiedergabe ermöglicht hat. Es war daher recht überflüssig, dem schwer belasteten Gymnasium das fakultative Englisch zuzumuten, das, weil es fakultativ ist, nur dem Pfuschen und Bummeln Vorschub leistet. Wie kann man dem unmündigen Schüler Wahlfächer zumuten! Für ihn gilt allein: du kannst, denn du sollst. Und nun neben Schlegel die seltsame und doch köstliche Bearbeitung Schillers, der seinen Geist dem ihm so fremdartigen Werke eingehaucht hat! Ob und inwieweit es ihm gelungen, wollen wir hier nicht erörtern; dafs aber die vergleichende Behandlung beider Übersetzungen überaus fruchtbar für den jugendlichen Geist ist und anregend und interessant dazu, das liegt auf der Hand. Hier die grauenhaften Ausgeburten der Volksphantasie, dort die feierlich ernsten Schicksalsgöttinnen; hier die wüsten Späfse des trunkenen Pförtners als Symbol der Mordnacht, die quibbles des clown, dort das andächtig schwungvolle Morgengebet; hier die furchtbare Realität der Mordscenen, dort das verschleiernde Halbdunkel des zarter fühlenden Idealisten, wahrlich, die ästhetische Behandlungsweise bringt auch der logischen und ethischen Bildung hier reichen Gewinn ein. Wie der phrygische König nach der sinnigen Sage alles, was seine Hand berührte, in Gold verwandelte, so hat Schillers adelnde Dichterhand auch die grausigen Gestalten uralter Vergangenheit mit dem Glanz und Schimmer seines Genius angehaucht. Freilich sind sie dabei anders geworden, aber nicht minder reizvoll in ihrer neuen Gestaltung.

Hier haben wir es nur mit Schlegel-Tieck zu thun. Der wunderlich grofse Mensch, der ehemals Wildschütz, später Schau-

spieler und endlich behäbiger Grundbesitzer in seiner Heimat war, wufste nichts von den Regeln des Aristoteles, nichts von Regeln überhaupt; er verstand ja, wie mancher Thebaner noch heute mit Wonne und Unverstand betont, kein Griechisch und wenig Latein. Und doch findet im grofsen und ganzen alles, was Wesentliches und Dauerndes in der Poetik des Aristoteles vom Drama gesagt ist, mutatis mutandis auf sein gröfstes Werk, den Macbeth, Anwendung. Das Genie trägt eben die Regeln in sich; intuitiv erkennt es Wesen und Wirkung der dramatischen Gattung.

Allerdings beginnt die Handlung weit früher als beim Ödipus. Nicht die Folgen der begangenen Schuld, sondern ihr Werden und Wachsen in des Menschen Brust führt sie uns *κατὰ τὸ εἰκὸς ἢ τὸ ἀναγκαῖον* mit hinreifsender Gewalt vor, um dann durch furchtbare Sühne die ins Wanken gekommene sittliche Weltordnung wiederherzustellen. Mit der Prophezeiung der Hexen setzt die Handlung ein; die verführerischen Worte sind die Projektion der bösen Gedanken und Neigungen, die sich in des Helden Brust bereits dunkel geregt haben. In grofsen Schritten reifst uns der Dichter mächtig fort: die auf Macbeth gehäuften Ehren, die ruchlosen Mahnungen der Gattin, die schauerlich hinter der Scene erfolgende Ermordung, die niederschmetternde Entdeckung der Unthat sind die Stufen der Steigerung. Der dritte Akt bietet uns als Höhepunkt den äufseren Triumph des furchtbaren Helden, dem sich in der Geistererscheinung Banquos die Peripetie unmittelbar anschliefst. Regelmäfsiger wie in anderen Dramen verläuft die Umkehr; Macbeth watet immer tiefer im Blut, wie die nicht zu entbehrende Ermordung der Familie Macduffs und die Beratung der Gegenspieler zu seinem Sturze anzeigt. Streng und folgerichtig bringt die Katastrophe zunächst den Untergang der Lady, die schwerer noch als durch den Wahnsinn in der völligen Entfremdung des Gatten büfst. Im vollsten Gefühl der Verlassenheit findet endlich Macbeth den Tod trotziger Verzweiflung, bis zum Schlufs heldenhaft. In versöhnender Aussicht auf eine bessere Zukunft klingt das nie genug zu preisende Drama aus, das, wie der Ödipus, als Beispiel für die Aristotelische Poetik in Anspruch zu nehmen ist.

Denn Macbeth ist kein Richard, kein entmenschtes Scheusal, welches das Böse um des Bösen willen thut. Er ist uns *ὅμοιος*. Furchtbar tritt die Versuchung an ihn heran; mehr als ein grofser Feldherr und Staatsmann ist in der Versuchung gewesen, sich an Stelle seines schwachen Herrschers zu setzen. Der Herrschergeist fordert gebieterisch eine Herrscherstellung. Und der „gnadenreiche" Dunkan ist schwach, nur der Schatten eines Königs. Entsetzlich ringt Macbeth mit der Sünde, immer und immer wieder gewinnt der gute Geist in ihm die Oberhand, bis er der Teufelin erliegt. Aber auch da noch hat er, selbst bei den wildesten Mordthaten, nach Bulthaupts trefflichen Ausführungen,

etwas vor der Gattin voraus, die unbezwingliche Wahrhaftigkeit und Festigkeit seiner schuldbefleckten Seele. Er kann nicht heucheln, wie sein Weib, und sich belügen; offen hält er sich das Schändliche seiner Thaten vor. Aber da er einmal so weit gegangen ist, so mufs er weiter gehen und geht durch bis ans Ende. Nun mufs Banquo fallen, fallen mufs Macduff und, da er ihn nicht ergreifen kann, seine Familie. Und so ist er in gewissem Sinne auch ἀνάξιος; denn entsetzlich lastet auf dem doch einst so edlen Manne der Fluch seiner That, die Glücklosigkeit, die Vereinsamung. Die eine That, durch die er das werden wollte, wozu ihn seine Natur bestimmt zu haben schien, hat ihm alles geraubt, Unschuld, Ehre, Ruhm, Glück, Hoffnung. Er erleidet die Strafe seiner Schuld längst, ehe er den Tod auf dem Schlachtfeld findet. Er erweckt ἔλεος mit seiner Person, φόβος für uns. Denn wenn wir auch nicht Feldherren oder Staatsmänner sind und nicht nach königlichen Ehren verlangen, so schlummert doch in uns allen die Sünde, die gerade da am sichersten naht, wo unsere Vorzüge liegen. Ein Schritt vom Wege der Pflicht oder der Sittlichkeit — und unberechenbare Folgen bedrohen unsere sittliche Existenz. Und wer will da feststehen, wo ein so herrlicher Held gefallen ist? Nein, nicht gefallen, sondern durch den Notzwang der Begebenheiten immer tiefer in Sünde verstrickt und umgewandelt zum furchtbaren Verbrecher. Die Schuld ist grofs, aber riesengrofs ist die Sühne, und so wird die tragische Wirkung erreicht. Innerlich erschüttert und gerührt sehen wir die stolze Eiche stürzen, die so herrlich ragte, und freuen uns doch, dafs die sittliche Weltordnung auch so erhabenen Verbrechern das Ziel setzt, wo sie stürzen müssen.

Und die anderen Personen? Dunkan und die Prinzen und nun gar die arme Familie Macduffs? Sind auch sie mit Schuld beladen, dafs sie so schnell dahin müssen? Bulthaupt scheint den Vertretern der altmodischen Schuldtheorie derartige Wunderlichkeiten in die Schuhe schieben zu wollen. Ich meine, die Tragödie heifst Macbeth, und Macbeth ist es allein, der die tragische Wirkung hervorbringen soll, nicht die Schlachtopfer seines rasenden Ehrgeizes. Ich verfolge nur s e i n Geschick, das Werden s e i n e r Schuld, s e i n e Verwilderung, s e i n e n Untergang. Die anderen Personen sind nur das Objekt des tragischen Subjekts. Ich beklage sie, aber ich mufs mich damit zufrieden geben, dafs die sittliche Weltordnung dergleichen Unthaten zuläfst, wie aus der Geschichte und aus der Gegenwart erhellt. Das Warum? kann ich nicht beantworten, ich vertraue aber darauf, dafs die Wege der Gottheit zwar uns Sterblichen oft dunkel und rätselhaft erscheinen, dafs sie aber sicher zu einem Ziel führen, das Weisheit und Liebe ihnen gesteckt hat. So urteilte der fromme Sophokles, so urteilen auch wir, aber mit gröfserem Rechte als der Grieche, der die göttliche Wahrheit nicht kannte, sondern

nur ahnte. Eben die Unglücklichen, die dem Entsetzlichen zum Opfer fallen, belasten sein Konto, sie sind seine Schuldposten im Buche der Vorsehung, die er niemals begleichen kann. Aber für die tragische Wirkung sind sie ohne Bedeutung.

Nur für die Lady möchte ich eine Ausnahme annehmen. Wie Iokaste dem Ödipus, so steht sie dem Gatten zur Seite, als Genossin und Helferin, ja als böser Dämon. Bulthaupt bemerkt treffend, dafs Shakespeare es verabsäumt hat, den Charakter der Lady genügend zu motivieren. Woher dieser rasende Ehrgeiz? Woher diese unweibliche Härte? Und doch ist ein Vergleich, wie Mann und Weib der Sünde gegenüberstehen, überaus fruchtbar. Fest entschlossen das Weib, zur Grausamkeit gehärtet, wie es stets der Fall ist, wenn das Weib ihrer weiblichen Natur untreu geworden ist. Unsicher und schwankend der Mann, stets zur Umkehr geneigt, und nur durch den Appell an seine Mannheit zur That gedrängt. Kaum aber ist es geschehen, da wendet sich das Blatt. Die Lady heuchelt und täuscht, eine Ohnmacht verrät die Schwäche ihres Geschlechtes, während der Mann fest und fester den Verbrecherpfad weiter wandelt, stets wahrhaftig, ohne sich und die andern zu belügen. Und so geht das Weib im fassungslosen Wahnsinn unter, furchtbar gestraft von der mifshandelten Natur ihres Wesens. Der Mann dagegen bleibt bis zum Schlufs derselbe, nur die Genossin seines Verbrechens stöfst er von sich; er bekennt seine Verzweiflung, aber er behält die Kraft zum Soldatentode. Die Lady ist offenbar nur die Ergänzung des Helden, aber nicht mehr. Die tragische Wirkung erzielt auch sie nicht, aber sie erhöht durch ihr Gegenbild die Wirkung ihres Gatten. Auf diesem dunkleren Hintergrunde hebt sich seine Gestalt noch vorteilhaft ab.

So möchte Macbeth als Muster einer synthetischen, einer Schuldtragödie in der Prima zu erläutern und zu Aufsatzthemen zu verwenden sein. Herders Begriff der Charaktertragödie ist gar zu mifsverständlich; denn Götz und Egmont sind gewifs treffliche Historien, aber sie sind weder Tragödien noch Dramen. Es geschieht den herrlichen Dichtungen kein Abbruch, wenn man das auch den Primanern sagt. So will es die Wahrhaftigkeit. Es bleibt ja noch genug an ihnen zu loben und zu preisen. Nur dürfte Oberflächlichkeit und Schönfärberei bei Erklärung grofser Dichterwerke kaum zu den Voraussetzungen eines erziehenden Unterrichts stimmen.

IV.

Es ist lange Zeit Mode gewesen, auf Schiller mitleidig herabzuschauen und ihn allenfalls als Gefolgsmann Goethes gelten zu lassen, eine Pietätlosigkeit, die in Nietzsches infamer Äufserung vom „Moraltrompeter von Säckingen“ ihren klassischen Ausdruck gefunden hat. Und doch ist Schiller unser gröfster Dramatiker,

und doch ist Wallenstein das gröfste Drama deutscher Zunge. Freilich ist es nicht jedermanns Sache, den Wallenstein zu verstehen. Nicht nur Erklärer und Ästhetiker haben ihn gründlich mifsverstanden, sondern auch die Neuen Lehrpläne, wenn sie ihn dem Pensum der Obersekunda überweisen. Man kann ihn ja da auch lesen; ich habe als Schüler ihn schon in Obertertia lesen müssen, als Klassenlektüre, und erinnere mich mit Grausen eines Aufsatzes „Buttlers Charakteristik", einer Zumutung, der etwa ein Oberprimaner gewachsen sein dürfte. Ach, was haben wir doch früher für einen schlechten deutschen Unterricht gehabt! Was da in der Tertia und Sekunda gesündigt ist, zuweilen auch noch in Prima, ist böse. Nie erschien in diesen Stunden ein Direktor oder Schulrat; auf eigene Faust verarbeitete mit Vorliebe einer der jüngeren Lehrer diesen Unterricht. Es ist doch in den letzten 30 Jahren manches besser geworden, einiges auch schlechter. Aber ist es gerecht, so ganz die Fortschritte auf so manchem Gebiete verkennen zu wollen?

Also in Operprima ist der Wallenstein zu lesen, nachdem ein Drama des Sophokles und eins Shakespeares gelesen sind. Und dann hat der Lehrer aus dem Briefwechsel Schillers mit Goethe, aus Vergleichung mit den genannten Dramen, endlich aus der gründlichen Lektüre Hettners heraus das Wunderwerk zu erklären. Will er Karl Werder vergleichen oder Bellermann oder den feinsinnigen Bulthaupt, so ist das jedenfalls ergiebiger als die Dutzendkommentare, die wie die Pilze aus der Erde schiefsen. Sie sind doch meist nur Auszüge aus des wackern Düntzer Büchern und Büchlein, die freilich über die philologische μικρολογία nie hinausgehen. Allerdings tadelt O. Jäger die ästhetische Geometrie Freytags und Schrader die Untersuchung, ob Schuld oder Schicksal den Wallenstein ins Verderben stürzen. Aber wie soll die übergrofse Länge des Stückes erklärt werden? Woher die 11 Akte? Wie sollen wir uns zu Schillers Versicherung stellen, dafs er den König Ödipus als Muster vor Augen gehabt habe? Was ist eigentlich schuld an Wallensteins Untergang? Die Ränke seiner Feinde? Mufste er nicht mit den Schweden abschliefsen? Oder ist das wirklich nur schnöder Verrat? Genügt es wirklich, die Personen festzustellen, den Gedankengang zu erzählen, einige Stellen auswendig zu lernen? Heifst das die Kunstform erklären?

Als Schiller wieder an die Bearbeitung eines dramatischen Stoffes ging, hatte er acht lange Jahre gefeiert. Mit Mifsbehagen sah er auf die Schöpfungen seiner Jugend; neue Ziele, neue Wege suchte er. Es ist bekannt, wie lange er schwankte. Eines war ihm klar, die Wiedergabe der trüben Wirklichkeit wollte er aufgeben, einen hohen, edlen Stil strebte er an, vor allem aber eine Entwickelung der Handlung, wie er sie in den Meisterwerken der Griechen kennen gelernt hatte. Er griff nach dem Wallenstein, der ihm von seinen historischen Studien her bekannt war. Es

war im Grunde ein recht unglücklicher Griff: ein unsympathischer Mensch, ein derber Realist, der nicht einmal sein Ziel erreicht, ein hassenswerter Verräter. Nie hat ein Dichter aus einem undankbareren Stoffe Herrlicheres geschaffen. Wie half sich Schiller? Wie erreichte er vor allem die Entwickelung *κατὰ τὸ εἰκὸς ἢ τὸ ἀναγκαῖον*? Dadurch, dafs er die Schuld des Helden vor das Stück legte und diese auf eine Gedankenschuld, auf das Spielen mit dem Verrat beschränkte. Die Tragödie bringt nur die Entwickelung, die Folge, ist also analytisch nach der Weise des Sophokles, im starken Gegensatz zum Macbeth Shakespeares. Dabei kam ihm noch etwas anderes zu gute. Er konnte auf diese Weise den Charakter des Helden allmählich hoch und höher heben, indem er seine Thatschuld als einen „Notzwang der Begebenheiten" darstellte. Mit einem Worte, er gesellte dem primären Schuldmotiv das sekundäre Schicksalsmotiv bei, gerade umgekehrt, wie Sophokles dem primären Schicksalsmotiv das sekundäre Schuldmotiv beigegeben hatte. Das Spiel mit der Sünde hatte Wallenstein frei, der Verrat selbst ist ihm nicht zur Last zu legen; er mufs ihn begehen. Er rebellierte, weil er fiel. Daher die übergrofse Länge des Dramas, das Schiller leider Trilogie genannt hat. Es ist eine Tragödie mit zehn Akten und einem Vorspiel.

Der Aufbau, den G. Freytag vorschlägt, ist freilich überaus künstlich und rechtfertigt Jägers Spott. Es sind zu vereinigen das Lager und die zwei ersten Akte der Piccolomini, sie geben die Exposition: Heer, Generäle, Familie, der Held, das Schönste, was überhaupt in dramatischer Gattung geschrieben ist. Das erregende Moment bildet die Nachricht, dafs ein Teil des Heeres abgesondert werden soll. Die andern drei Akte bieten die Steigerung, das Streben der Gegenspieler, Wallenstein zur Thatschuld zu treiben. Der erste und zweite Akt von Wallensteins Tod zeigt uns die Höhe im Abschlufs des Vertrages, dann die Peripetie, den Abfall der Generäle, den Oktavio herbeiführt. Wundervoll vollzieht sich die Umkehr im dritten Akte. In ergreifender Steigerung geht die Vereinsamung des Helden vor sich; Max und Thekla, die, nach Hegels Terminologie, die sittliche Substanz des Stückes darstellen, sprechen das Urteil. Denn das ist die Bedeutung des Liebespaares, das weder eine Episode noch ein selbständiges Drama darstellt; ihre Liebe hebt den Helden, ihre Abwendung stürzt ihn. Langsam, aber folgerichtig vollzieht sich die Katastrophe, erst Max und Thekla, dann der Held, dessen Untergang ganz nach Sophokles' Weise von tragischer Ironie gesättigt ist. Machtvoll ist der Ausgang, der die gestörte Ordnung der Sittengesetze auch an dem Führer des Gegenspiels, Octavio, rächt. Dem F ü r s t e n Piccolomini!

Soll ich auch noch erweisen, dafs die tragische Wirkung erreicht wird?! Wallenstein ist sicherlich *ὅμοιος*; denn auch für

uns gilt das Sittengesetz, dafs das Spiel mit der Sünde uns zu Thaten hinreifsen kann, die wir verabscheuen. Und ἀνάξιος nicht minder; freilich mufs man nicht, wie Barnay that, den historischen Wallenstein kopieren wollen. Schillers Wallenstein ist ein ganz anderer als der katholisch gewordene Czeche mit dem harten, trockenen Wesen. Aber was wissen unsere Schauspieler von solchen Dingen? Wir haben noch immer, wie zu Lessings Zeiten, Schauspieler, aber keine Schauspielkunst. In königlicher Hoheit, in menschlicher Schöne geht der gewaltige Kriegsfürst unter, wie der noch einmal glänzend erstrahlende Sonnenball. Da sind ἔλεος und φόβος unzweifelhaft erregt, und dem gesellt sich die Befriedigung über die Wiederherstellung der sittlichen Weltordnung zu. Wir fühlen, ein solcher Mann mufs untergehn; sonst würde er die sittliche Welt aus den Angeln heben. Aber unser Auge bleibt nicht trocken, wenn wir sehen, wie soviel Gröfse und Macht in den Staub sinkt.

Und die Nebenpersonen? Wir haben nur zu wiederholen, was vorhin gesagt ist. Weder Max noch Thekla haben den Schimmer einer Schuld auf sich geladen, und Werder ist, wie so oft, auf falscher Fährte, wenn er das unmilitärische Verhalten des Obersten Piccolomini vor den Richterstuhl seines verletzten Gefühls zieht. Ihr Untergang belastet Wallensteins Gewissen. Aber nicht sie, sondern er hat allein die tragische Wirkung zu bestreiten. Sonst müfste man ein Drama „Max Piccolomini“ schreiben, was dankbar, aber nicht ratsam wäre. Nur die Gräfin Terzky könnte noch in Betracht kommen, die die Stelle der Lady Macbeth vertritt. Wie diese, so treibt auch jene den Helden ins Unglück hinein, aber freilich nicht mit jener Energie und Erbarmungslosigkeit, wie ihr Vorbild. Die Terzky bleibt dem weiblichen Gattungscharakter treu; nach Frauenart sucht sie durch Begünstigung eines Liebesverhältnisses ihrem Schwager zu dienen, sie lenkt den schwächeren Gatten wie ein Rohr im Winde, begütigt die Herzogin, sucht Thekla zu meistern und erhebt sich nur in der grofsen Entscheidungsscene zu einer gewissen Gröfse. Aber auch hier erzwingt sie nicht, wie die Lady, Wallensteins Entschlufs, sie führt nur, wie Werder richtig bemerkt, das in gewandter Rede aus, was in des Helden Brust wogt und wallt. Auch ohne ihre Reden würde Wallenstein sich so und nicht anders entschlossen haben. So aber wird sie mitschuldig und nimmt an dem Untergange des Helden würdigen Anteil. Die anderen Personen erklären sich selbst, wenn anders man Oktavios drangvolle Lage nicht verkennt. Freilich ist die Aufgabe der Charakterisierung selbst für einen Primaner leidlich schwer und sollte nicht so leichthin gestellt werden, wie das oft geschieht. Einen irgendwie hervorragenden Menschen zu verstehen, seine Eigenschaften und Handlungen aus dem Kerne seines Wesens abzuleiten, die Mannigfaltigkeit aus der Einheit, dürfte dem Schüler meist nur nach

besonnener Anleitung gelingen. Um wie viel leichter ist die Aufzeichnung des dramatischen Aufbaus, der erst die Schwere der sittlichen Konflikte verständlich macht!

Allerdings stellt die Wallenstein-Tragödie eine besondere Warnung für die Theorie dar. Das Genie sprengt hier die Fesseln des Systems, und die Theorie hat umzulernen. Wie sicher glaubte man an die Fünfzahl der Akte, und hier bot der gewaltige Dichter zehn, ja elf Akte! Trotzdem läfst uns auch hier das elastische Schema nicht im Stich, wenn wir, wie vorher gezeigt, nicht ängstlich beim Schlufs der Akte stehen bleiben. Die 11 Akte sind trotz alledem eine regelrechte Tragödie, wenn auch in gigantischer Ausweitung, deren Begründung und Ziel man nur versteht, wenn man die Entstehung des Dramas, die theoretischen Erwägungen Schillers und das Vorbild des Sophokles genau beachtet. Auch hier ist, wie in der Iphigenie, Modernes und Antikes zu einer wunderbaren Einheit verschmolzen. Das Schicksalsmotiv ist unseren freieren Anschauungen gemäfs umgebildet, die notwendige Entwickelung der Handlung ist meisterhaft erreicht, und dabei ist der Stoff, die Zeit, der Held nationaler Herkunft, ein Umstand, der dem Wallenstein den Vorzug vor der Iphigenie giebt. Vergleichbar ist Hermann und Dorothea, wo der reindeutsche, christlich moderne Gehalt durch die goldene Fassung des Hexameters wie der homerischen Ausdrucksweise wunderbar gehoben wird. Aber auch Macbeth ist bei der Wallenstein-Lektüre zu vergleichen. Beides Tragödien des Ehrgeizes, aber jene synthetisch, diese analytisch, beide im Punkte der wichtigsten Frauenrolle einander verwandt; im übrigen freilich grundverschieden, da nun einmal Sophokles bei Schiller über Shakespeare gesiegt hatte. Um so gröfser die Menge der Anregungen, der Einblicke, die freilich eine ästhetische Behandlungsweise bei steter Vergleichung voraussetzen.

V.

Meine bisherigen Ausführungen sind mehr der Schule und ihren Interessen, als der Wissenschaft gewidmet. Freilich geht diese oft andere Wege und verwirft gar manches von dem, was vorher dargelegt ist. Ob immer mit Recht? Am gründlichsten hat Volkelt über alle diese Fragen in seinem Buche „Ästhetik des Tragischen" gehandelt, und zwar in einer geradezu erschöpfenden Heranziehung des litterarischen Materials. Das Ergebnis seiner scharfsinnigen und anregenden Untersuchungen ist weder der Aristotelischen Theorie noch der Schillerschen Praxis günstig. Er giebt zwar zu, dafs es Schuldtragödien gebe, betont aber mit besonderem Nachdruck das Tragische niederdrückender Art (vulgo Schicksalstragödie). Die Definition von der tragischen Wirkung ist ihm zu eng; er vermifst die Erweckung der individuellen Erhebungsgefühle auf der einen, die Erregung der Weltgefühle, des

Grauens u. s. w., auf der anderen Seite. Freilich giebt er zu, dafs Schiller auf den Wegen des Aristoteles wandelt; aber er ist ihm nicht recht sympathisch, weil er es zu sehr auf Rührung absieht. So würdigt er die Herrlichkeit der Wallenstein-Tragödie nicht ausreichend, Ödipus und Macbeth beurteilt er nicht viel anders, als es in diesem Aufsatz geschehen ist. Ich beabsichtige nicht, in eine Polemik gegen diese Anschauungen einzutreten, obwohl sich manches dagegen einwenden läfst. Ich möchte zum Schlufs noch kurz das Verhältnis der Schule zur Wissenschaft erörtern.

Die Wissenschaft der Schule ist nicht identisch mit der Wissenschaft der Universität, wenngleich ihr verwandt und verpflichtet. Rastlos strebt wissenschaftliche Forschung nach der Lösung unbekannter Probleme, nach Aufstellung neuer Ziele. Es ist ihr gutes Recht, alles zu bezweifeln, auch was Jahrhunderte lang als sicher gegolten hat. Sie kennt keine Autoritäten, sie kennt nur Wahrheit. Um diese zu finden, bedient sie sich der Hypothesen; sie ist daher dem Irrtum unterworfen, sie irrt nicht gar selten, aber ihre Irrtümer sind oft heilsam. Anders die Schule. Sie verlangt Autoritäten und belehrt den Zweifel, aber auch sie erkennt die Wahrheit als ihre höchste Norm an. Nur mufs die Schule vorsichtiger den Wahrheitsbegriff bestimmen als die Universität. Auf Hypothesen kann sie sich nicht einlassen, da sie nicht sicher ist, ob diese auch nur eine kurze Zeit gelten werden. Sie mufs daher der reinen Wissenschaft in einer gewissen Entfernung folgen, darf sie nicht aus den Augen verlieren, mufs sich aber hüten, die Wolke statt der Göttin zu umarmen. Sie darf nur selten irren, da sie ein gläubiges, kein kritisches Publikum hat.

Machen wir die Anwendung auf unsern Fall. Gesetzt, Volkelt hätte recht, Aristoteles und Lessing und Schiller seien auf falscher Fährte, überholt, einseitig, altmodisch. Wer bürgt uns, dafs seine Auffassungen die richtigeren sind? dafs sie sich durchsetzen werden? Es ist ihm nicht gelungen, seine Ansichten vom Wesen des Tragischen auf eine kurze Formel zu bringen, gleich jener berühmten: *ἔστιν οὖν τραγῳδία κτλ.* Vorsichtig und weitherzig versucht er vielen Gesichtspunkten gerecht zu werden. Damit können wir in der Schule nichts anfangen, aber mit Aristoteles und Lessing können wir arbeiten, die uns scharf und knapp die Ergebnisse ihrer Forschungen bringen. Gesetzt, sie hätten noch nicht das letzte Wort gefunden, so giebt doch auch Volkelt zu, dafs sie propädeutisch viel geleistet haben. Selbst wo sie irren, sind sie als scharfe Denker lehrreich. Es ist daher gar nicht so uneben, dafs wir die Primaner an der Poetik des Aristoteles, an der Dramaturgie Lessings, an den Abhandlungen Schillers schulen, damit sie später im stande sind, mit gereiftem Verstande der weiteren Entwickelung der ästhetischen Wissenschaft prüfend und urteilend zu folgen. Mit einem Wort, Aristoteles mufs der

Ästhetiker des Gymnasiums bleiben, selbst wenn er in dem einen oder andern Punkte überholt sein sollte. Es ist derselbe Grund, aus dem wir Laokoon lesen, trotzalledem!

Soviel zur Rechtfertigung vor dem Richterstuhl der reinen Wissenschaft. Und nun noch ein Wort in Sachen der Didaktik. Meine These glaube ich erwiesen zu haben. Die grundsätzliche Verwerfung der ästhetischen Behandlungsweise geht nicht an. Hat diese früher zu arg gewuchert, so mufs sie doch nicht mit Stumpf und Stil ausgerottet werden. Wir haben so manches im Gymnasium verloren, was uns lieb war. Wollen wir nicht den Versuch machen, auf anderm Wege Ersatz zu suchen? Und dies ist möglich. Die Neuen Lehrpläne ermöglichen, wenn man sie mit Verstand auslegt, ein tieferes Verständnis der Schriftsteller, ja sie verlangen es, wenn sie von der Kunstform sprechen. Das wollte ich für die dramatische Lektüre andeutend aufzeigen. Alles, was angeführt ist, hat seine Probe in der Klasse bestanden. Ich bin überzeugt, dafs eine derartige Behandlung der Meisterdramen überaus fruchtbar ist.

Marburg i. H. Friedrich Aly.

Das Momentane im Unterricht.

Ein Professor der Naturwissenschaften an einer kleinen Universität — ich glaube, es war Giefsen — forderte einst einen Examinanden zu dessen gröfstem Befremden am Tage des Examens zum Spaziergange nach einer ziemlich entlegenen Bergwirtschaft auf. Unterwegs blieb er plötzlich stehen, setzte die Spitze seines Spazierstockes vor sich auf die Erde und richtete an seinen jungen Begleiter die Frage: Wo sind wir hier? Und das Fleckchen Erde, welches er mit der Stockspitze bezeichnet hatte — gewifs nicht Tage oder Monate vorher ausgesucht —, wurde Ausgangspunkt für eine umfassende Prüfung, welche, an Ort und Stelle begonnen, im Weiterwandern und später beim erfrischenden Trunke gesprächsweise, stets wieder zum Ausgangspunkte zurückkehrend, sich fortsetzte.

Adam Müller legt einem vorbereiteten Redner das Geständnis nahe: „Was ich euch sage, sollte frisch und lebendig aus meinem Herzen in das eurige übergehen; in jedem folgenden Worte, in jedem folgenden Gedanken sollte schon enthalten sein, sollte schon einfliefsen eure lebendige Antwort und was wir Auge in Auge, an diesem Orte und zu dieser Stunde ineinander finden, und was nur dieser unvorhergesehene Moment, und kein anderer je wieder ebenso zusammenfügt. Statt dieser Frische nun bringe ich euch etwas Kaltgewordenes, und deshalb schäme ich mich“.

Und des Lehrers Thätigkeit im Unterrichte ist wesentlich: angemessen prüfen und wirksam lehren.

Nun sind es zweifellos unerschütterliche Idealforderungen: der Lehrer soll den vorzutragenden bezw. zu behandelnden Stoff völlig beherrschen. Beherrscht er ihn nicht, so ist er — von sachlichen Irrtümern aller Art abgesehen — nicht im stande, das Angemessene, vielleicht Unerläfsliche vorzubringen, auszuwählen, mit Beispielen zu beleuchten, das Einzelne zu einer gewissen Ganzheit abzurunden u. s. w. Der Lehrer soll, bis ins einzelne vorbereitet, mit festem Plane in die Unterrichtsstunde eintreten. Diese Forderung ist in der erstgenannten bereits enthalten und empfängt noch ihre besondere Stütze durch die notwendige Erreichung bestimmt umschriebener Ziele in gegebenen Zeitabschnitten. Aber bei all ihrer Unerschütterlichkeit: werden diese Forderungen buchstäblich, wie sie lauten, als Voraussetzung beziehungsweise Vorschrift hingestellt, dann werden sie verderblich, wie die meisten Abstraktionen — mögen sie noch so schön klingen —, wenn sie zu Phrasen herabgewürdigt werden.

Irgend einen Stoff, und wäre es ein Sandkörnchen vom Meeresstrande, völlig zu beherrschen, ist dem Menschen nicht gegeben, und die Frage, was mehr sagen wolle, ein Sandkörnchen vom Meeresstrande oder ein Pindarisches Lied oder das ganze Gebiet der Geschichte zu beherrschen, ist eine müfsige Frage, nicht weil sie wertlos oder unfruchtbar wäre, sondern weil ihre Beantwortung über das Mafs des Menschlichen hinausgeht. Bescheidenheit!, du Gelehrter, der du wähnst und es den staunenden oder kopfschüttelnden Hörern ins Angesicht rufst: ich kenne meinen Horaz! Du irrst; denn du kennst ihn nicht und wirst ihn nie kennen, oder der Born der Dichtkunst müfste nicht unversiegbar und unerschöpflich sein. „Ich kenne die katilinarische Verschwörung" — du irrst; du kennst sie nicht und solltest wissen und gestehen, dafs du sie nicht kennst und nie kennen wirst; du kennst — nicht eine einzige Faser im Herzen des Katilina, und würden dir deine Augen plötzlich wahrhaft geöffnet, so würdest du vor deinen eignen Augen beschämt dastehen. „Ich weifs, dafs ich nichts beherrsche, nichts von alledem, wovon ein Schimmer in den Bereich meiner Kurzsichtigkeit (νηπιότης) gedrungen ist". Du weifst den Sokrates um dieser Erkenntnis und dieses Geständnisses willen mit einem Strom von Bewunderung zu übergiefsen — du kennst ihn ja, deinen Sokrates —, aber du sagst: „ich beherrsche mein Fach — und noch viele andere Fächer aufser dem meinigen". Gesteh es nur ein, es ist eine Phrase, und eine Phrase ist es, wenn du sagst: wie ich, so müfst auch ihr andern den Stoff beherrschen, den ihr vortragt oder behandelt.

Wird die Sache besser, wenn wir sagen „gegenüber dem Schüler beherrschen?" — Wer ist denn „der Schüler?" Der etwa, der mit geringerer Sicherheit als du sagt — recitiert —:



bei scio steht der Accusativus cum infinitivo, und dich befriedigt oder entsetzt durch den Zusatz: dafür setzt der Deutsche einen Dafs-Satz? oder der Knabe, der durch ein ungeschickt gewähltes Wort dich — wenn du dazu fähig bist, wenn deine Selbstüberhebung dich nicht verhärtete, ehe du lerntest, aufmerksam zu werden — stutzig macht, dir für die gerade vorliegende Stelle dein geistiges Auge weiter öffnet, dafs du mit einem Schlage deinen ganzen Beherrscherpalast, den du irgend einem Kommentator glaubensfreudig entnommen oder vielleicht auch beim Lampenlichte selbst herausgeklaubt hast, dieses dein ganzes Prunkgebäude in Staub vergehen siehst? — Wer ist denn der Schüler? Ist es der Sextaner in kurzen Höschen, der dich fragt: Haben also die Römer Honig statt Zucker in den Kaffee gethan? Antworte mir: beherrschst du die weltumspannenden Stücke der Kulturgeschichte, die in dieser Frage stecken, und wovon der „dumme Junge“, genannt „der Schüler“, Stück um Stück mehr aus dir herauszulocken versuchen wird, als du ahnst und als dir lieb wäre, wenn du nicht Beherrscher genug wärest, um ihm, dem vorlauten Bengel, rechtzeitig den Mund zu verschliefsen. Oder ist es der Primaner, welcher, mit Nebenstudien beschäftigt, an die du nie gedacht, über eine Stelle (vielleicht in deinem Horaz) dich vertrauensvoll um Aufschlufs bittet, aber dich vielleicht zunächst darüber belehren mufs, dafs und warum und wie weit eine Frage naheliegt? Ist er dann „der Schüler“, wenn er zu seinen Kameraden sagt: „den habe ich aber einmal blamiert“, oder dann, wenn er, weiser als du und wahrhaftiger, mit gleichem oder erhöhtem Vertrauen dich gern seinen Lehrer nennt?

Oder wird die Sache besser, wenn das Beherrschen hinsichtlich des Stoffes eingeschränkt wird? Die vorkommenden Wörter, Personen, Flüsse, Gebirge u. s. w. wiedergeben und hie und da mit einem erklärenden oder orientierenden Zusatz versehen können, den Bau eines Satzes durchschauen und auseinanderlegen, einen Feldherrn mit Stammbaum und seiner ganzen Vetterschaft, mit Ordenszeichen und Anekdoten ausstatten und behängen, wenn das beherrschen heifst, dann ist wissenschaftliche Herrschaft eine gar armselige, löcherige Herrschaft, und der bescheidene Herrscher des ärmsten Duodez-Ländchens darf ohne Neid sagen: ich weifs denn doch besser, was es heifst „herrschen“ und „beherrschen“.

Und nun die Vorbereitung, nicht etwa für den Lehrerberuf — das ist ein anderes, aber der vorliegenden Frage nicht fernliegendes Kapitel —, die Vorbereitung für den Unterricht selbst, für die Unterrichtsstunde. Der Lehrer soll nur völlig vorbereitet, gerade für die zu gebende Unterrichtsstunde vorbereitet, abends vorher darauf vorbereitet, in den Hörsaal eintreten. Ja wenn es eben nur

ein Hörsaal wäre, dann könnte er hübsch, wie ein braver Schüler, einer von denen, die zu dumm sind, um faul und unartig zu sein, seine Lektion hersagen, seine „Darbietung" und „Vertiefung" und dergleichen niedliche Tricks abwickeln, auf seine wohlgesetzte Frage in reinem Schulaufsatzdeutsch die ebenso wohlgesetzte Antwort aus der vorigen Stunde seinem zweibeinigen Phonographen entlocken und für die nächste Stunde eine neue auf die Walze bringen. Und diese Walzen könnten dann vervielfältigt, und die besten könnten „vertraulich" verschickt, bald auch feil gehalten werden u. s. w. u. s. w. Doch wozu der Scherz? Gewifs nicht, nein am allerwenigsten, um die gewissenhafte Vorbereitung herabzusetzen oder zu verwerfen, aber um zu zeigen, zu welchem Zerrbilde die Vorbereitung werden kann oder werden mufs, wenn dem Worte eine Bedeutung untergeschoben wird, welche abzulehnen selbst ein Schüler nicht früh genug lernen kann. Wenn sich der Lehrer über die Bedeutung von Wörtern, über Personen, Örtlichkeiten, voraussichtliche Schwierigkeiten für das Verständnis, eine deutsche Wiedergabe des Fremdsprachlichen, einen Entwurf seines geschichtlichen Vortrages vorher vergewissert und das Vorauszusetzende nicht dem Zufall, dem Geratewohl preisgiebt, dann heifst das nicht viel mehr thun, als was eigentlich überflüssig sein sollte, was aber leider für uns Menschen nicht leicht auch nur einigermafsen überflüssig ist. Und je mehr einer mit Grund dieses Stücklein der Vorbereitung in irgend einem Punkte für seine Person entbehrlich nennen kann, um so weniger wird er Lust haben, davon abzusehen; es wird hier und dort beitragen, seinen Unterricht fruchtbarer und wirksamer zu machen, selbst wenn ihm seine fleifsigen und gutgeleiteten Schüler einmal alles vorgearbeitet hätten und er von all seinem vorbereiteten oder besser „präparierten" Stoff ihnen nicht ein Wörtlein als etwas Neues vorlegen oder gar beibringen könnte.

Aber weder diese Vorbereitung, deren Ausdehnung von dem Grade des sogenannten Beherrschens abhängt, noch das Zurechtlegen eines Quantum aus dem eignen Staatsschatze vermag dem Unterrichte seinen wahren Wert zu geben. Wäre es der Fall, so brauchte der Walzenscherz nur zum Ernst gemacht, der Nürnberger Trichter wieder hervorgeholt zu werden, und die Schule könnte allenfalls zum Handlanger, nicht gerade zum Tretmühlengaul, bei dem Walzen- oder Trichter-Betriebe werden. Aber es ist nicht der Fall. Wenn jedoch Bücher gedruckt werden und sich breit machen, wenn Mifsverständnisse sich festsetzen wollen, als ob die Vorbereitung dem Unterrichte den wahren Wert gäbe, dann ist es nicht genug damit, zu verneinen; vielmehr liegt es dann nahe, auf das hinzuweisen, was die beste Vorbereitung nicht geben, mifsbrauchte Vorbereitung aber schädigen kann: und das ist das Momentane im Unterricht, wie es im Vorhergehenden bereits hie und da angedeutet ist. Sobald die

Vorbereitung der Unterrichtsstunde den Inhalt der Unterrichtsstunde ausmacht, und wenn sie gar diesen Inhalt in eine tagtäglich und allstündlich wiederkehrende Form (Schablone im schlimmsten Sinne des Wortes) bringt, dann ist es aus mit dem Momentanen im Unterricht, aus mit dem wahren Werte des Unterrichts. Es ist gewifslich eine natürliche Sache, dafs der Lehrer sich vergewissert, ob für die Weiterbehandlung des Angefangenen der feste Boden vorliegt, dafs er das Neue verständlich bringt und als beachtenswert erscheinen läfst, dafs er den Boden für die nächste Stunde festlegt; aber das ist unendlich weit entfernt von derjenigen Schablone, welche schon in der Vorbereitung die Stunde viertelt oder fünftelt, um das zugeteilte Stoffliche den gegebenen Raum von 10 bezw. 12 Minuten nicht überschreiten zu lassen. Ein starker Schein spricht für solch klare und bestimmte Verteilung. Ich will von dem falschen, verwerflichen Scheine nicht sprechen, dafs sich treffliche Paradestückchen, ja Paradeklassen zu sehr zweifelhaftem Vorteile der Schüler und noch mehr zweifelhafter Ehre des Lehrers auf diesem Wege erzielen lassen; ich will es nur bedauern, dafs dieser falsche Schein das Wort führen darf. Aber in Wahrheit, der alte bewährte Spruch tritt als Anwalt auf: qui bene distinguit, bene docet. Wer wird ihn verwerfen oder erschüttern wollen? Aber wer sagt, bene heifse soviel als „genau und immer wieder in derselben Weise geviertelt oder gefünftelt", der fälscht den Spruch; ja, in dem bene steckt die Weisheit des Spruches, und dafs das Momentane im Unterricht dadurch ausgeschlossen würde, hiefse viel behaupten. Einen stärkeren Schein erweckt der Versuch, das Experiment; wie glatt wickelt sich die Stunde ab, wie kontinuierlich öffnet sich das Verständnis, wie klar wird der Zusammenhang gegeben und wiedergegeben, wie zur rechten Zeit läutet die Schulglocke! Eine militärische Schiefsvorschrift kann in ihrer Handhabung nicht mehr zufriedenstellen. Aber der geistige Wert ist auch kaum gröfser, und ein leidlicher Obersekundaner mit dem Berechtigungsschein liefse sich zum Lehrer eines nicht unerheblichen Teiles des Lehrpensums vielleicht sicherer und schneller dressieren als für den Rang eines Reserveunteroffiziers, wenn das der Unterricht wäre. Giebt es doch Hülfsmittel der bequemsten Art für alle Dinge im Knabenstil wie mit dem Schein der höchsten Gelehrsamkeit, Übersetzungen und Präparationen in allen Formen, und die Stunden und ihre Fünftel sind überall gleich lang und die Lehrpensa schwarz auf weifs einzusehen.

Ohne Zweifel, gekannt sein sollen diese und alle Formen, so weit nur möglich, welche aus der Natur der Sache erwachsen, in Fleisch und Blut müssen sie übergehen, sie müssen dem Handwerkszeug des tüchtigen Meisters gleichen, welches er gegebenenfalls nicht zu suchen braucht, sondern welches ihm im rechten Augenblick gleichsam von selber in die Hand springt.

Fällt etwa der Wert der Formel für den kategorischen Schlufs, weil der Redner nicht jedem Schlusse, ja nur selten einmal einem Schlusse die schematische Form giebt? Fällt der Wert der Kenntnis einer regelrechten natürlichen Wortstellung im Deutschen, im Lateinischen, weil ausgedehntere Beispiele dafür schwer zu finden sind? Und solcher Fragen liefsen sich so viele stellen, als es Dinge giebt, die in die Welt des Lebendigen gehören. Und der Unterricht gehört in die Welt des Lebendigen und nicht etwa in das Gebiet der lebendigen, wenn auch nur vegetierenden Pflanze — und wo ist da das starre, tote Schema? —, nicht in das Gebiet des lebendigen, wenn auch nur unvernünftigen Tieres, — nein in das geistige Gebiet des vernünftigen, freien Menschen, und zwar für ihn dorthin, wo er zum freien und zugleich vernünftigen Gebrauche seiner eignen und aller ihm später etwa unterstellten Kräfte erzogen werden soll. Und das sollte dadurch erreichbar sein, dafs er neun oder vierzehn Schuljahre täglich viermal bis sechsmal durch die nämliche Schablone getrieben wird? Man kann niemand wehren, zu glauben, was ihm gutdünkt, aber verwundern darf man sich manchmal.

Aber wenn dann doch mit der Lapidarschrift der Idealforderung geschrieben steht: Du sollst den zu behandelnden Stoff völlig beherrschen! Du sollst völlig vorbereitet an das Werk des Unterrichts herantreten!, wenn demgegenüber das völlige Beherrschen uns Menschen versagt ist und keine schematische Vorbereitung uns wahrhaft völlig vorbereitet machen kann, weil sie dem Lebendigen widerspricht: wie soll es denn sein?

Horaz sagt es mit wenigen Worten:

„Condo et compono, quae mox depromere possim“: mache dich geistig möglichst reich, doch so, dafs du jedes Teilchen deines Reichtums je nach Bedarf sofort zur Hand hast, so weit dir das möglich ist.

Mache dich geistig möglichst reich! — Dieser geistige Reichtum besteht aber nur zu seinem geringeren Teile aus angehäuftem Wissensstoff im Rahmen einer oder weniger Wissenschaften oder Fächer. Nichts, nichts von dem, was gewufst werden kann, ist für wahrhaft gedeihlichen, erziehlichen Unterricht überflüssig oder auch nur entbehrlich, und jeder Blick in ein Buch, in ein Zeitungsblatt, auf die belebte Strafse oder auf das einsam murmelnde Quellchen, in das stillarbeitende Getriebe einer automatischen Maschine oder auf das umgebende Gelärm der fallenden Hämmer und die aufglühenden Gesichter der nervichten Arbeiter, auf das Blümchen am Wege, das unter der Last der eifrigen Honigsammlerin hin- und herwankt, oder auf das Auge des Adlers, das sich ruhig und ungeblendet den Strahlen der Mittagssonne zuwendet, auf die zernagten üppigen Ufer des

Wiesenbachs oder das Getürme von Felsblöcken und Baumriesen, die der brausende Giefsbach unter weithin hallendem Donnern und Aufprallen über das kleinere Geröll hingewälzt hat, — nichts, nichts von alledem und von Millionen und aber Millionen anderen Anschauungen ist überflüssig oder entbehrlich; aber es ist tot und nichtig, wenn es nicht zur Hand ist, ut mox depromere possis. Du bist arm, schrecklich arm, wenn du nichts als die Gelehrsamkeit deines Faches hast, und du bist arm, schrecklich arm, zum Verhungern arm, wie der hungernde Araber in der Wüste mit seinem Beutel voll Perlen, wenn du es nicht im richtigen Augenblick zur Hand hast, — im richtigen Augenblick, der nicht zwölf Stunden vor seinem Eintreten in die Hand gegeben wird.

Das wäre entmutigend, wenn der wirtschaftliche Satz „Mit vielem kommt man aus, mit wenig hält man Haus (alles haben kann man ja doch nicht)“ nicht auch hier seine Geltung hätte. In der That, weniges so im Besitz, ut mox depromere possis, ist besser als noch so viel Totliegendes.

Aber der erforderliche Reichtum beschränkt sich nicht auf die Summe der sogenannten Kenntnisse; eine gründliche Vorbereitung von Tag zu Tag könnte dann ja Ersatz bieten. An einem Stammtische tauchte ein neues Mitglied auf, dessen Gelehrsamkeit auf den verschiedensten Gebieten anfangs gewaltig imponierte; heute kam das Gespräch auf eine Varietät einer seltenen Pflanze, morgen auf einen livländischen Dichter, dann plötzlich auf die Zusammensetzung der Emailfarben, und was niemand wufste, wufste er allein und wufste Einzelheiten, kurz, er schien überall zu Hause zu sein, — aber die Herrlichkeit dauerte nicht lange; man merkte bald, dafs er es immer war, der solche Gesprächsthemata hervorzog, und bald kannte man auch das Konversationslexikon, dem er allabendlich seine Weisheit entnahm; — er hatte sich brav vorbereitet, aber man hatte genug von ihm. Warum? Seine Mitteilungen hätte man doch dankbar annehmen können. Der Reichtum war nicht sein Besitz, war nicht gleichsam ein Bestandteil seines Geistes geworden. Ein Schlauch voll Wasser und Eisen und Phosphor u. s. w. macht noch keinen Organismus aus; das alles will homogen gemacht und richtig verteilt sein. Und darum liefs Horaz es auch nicht beim blofsen Anhäufen, dem condere, sondern er fügte compono hinzu, und damit that er mehr, als jegliches in besondere Fächer verteilen. Nein, jedes einzelne bekam das Gepräge seines Geistes, das Aufgenommene wurde gewissermafsen eigne Schöpfung oder, was fast noch mehr sagen will, war gewissermafsen Kind seines Geistes, lebendig und ähnlich. Und so mufs der geistige Besitz helfen die Persönlichkeit ausmachen; thut er das nicht, dann ist er nicht viel mehr wert, als ein gutes Konversationslexikon, wie man es in älterer, aber sehr inhaltsreicher Auflage für wenige

Mark kaufen kann. Dem Lehrer fehlt ein wichtiges Stück seiner Persönlichkeit für den Unterricht, wenn er das, was er vorbringt, erst am Vorabende mehr oder minder mühselig zusammentragen mufs, magni formica laboris. Das wahrhaft lebendige Wissen aber ist allem Toten — und tot ist die Schablone — so fremd, so abgeneigt, so kalt, dafs es in seiner Gegenwart leicht verstummt, so gern es auch bereit ist, „in der Natur getreuen Armen von kalten Regeln zu erwarmen"; und die Schablone und alles, was ihr verwandt ist, mufs, nachdem sie das Gute, sei es viel oder wenig, was sie bringen kann, gebracht hat, gar bescheiden in einen Winkel treten, wenn das lebendige Wissen mit voller Lebendigkeit und voller Leistungsfähigkeit sich frei bewegen soll, bereit, alles, auch das Kleinste, im rechten Augenblick zu geben, es so zu geben, wie es für den Augenblick, für den augenblicklich Hörenden pafst, bereit ferner, sich alles entlocken zu lassen, und darum aufmerksam auf jede Gelegenheit, etwas aus seinem Vorrat darzubieten zur Erweiterung, Vertiefung, Ausschmückung, Vergleichung u. s. w., nicht, um den Hörenden zu unterhalten oder gar um ihm zu imponieren, sondern um ihn auch reicher zu machen, aber nicht reicher an angehäuftem Stoff, sondern reicher an wahrhaft lebendigem Besitz, und so seine Persönlichkeit in ihrer Entwicklung zu fördern und reif zu machen. Um das zu erreichen, mufs alles zur Hand sein.

Quae mox depromere possim lautet denn auch die zweite Hälfte des horazischen Verses. Wann tritt dieses mox ein? Gewifs, der zu behandelnde Abschnitt bringt vieles äufserlich und von selber mit sich, so viel, dafs unmöglich alles vorgebracht werden kann. Die Vorbereitung, soweit sie ein Zurechtlegen des Stoffes für eine Stunde ist, mufs daher vorzugsweise eine beschränkende sein; würde aber das vorsorglich Ausgeschlossene am nächsten Tage überhaupt nicht zur Hand sein, so könnte leicht Entbehrliches vorgebracht, Unentbehrliches vorenthalten worden sein. Der Moment zeigt, dafs die Vorbereitung sich verrechnet hatte, aber das andere ist so schön zurechtgelegt oder die 10 Minuten sind verstrichen; soll das Unentbehrliche der Vorbereitung und der Schablone zum Opfer fallen? — Ein unglückliches, vielleicht besser glückliches Wort eines Schülers durchkreuzt den mitgebrachten Plan; es erheischt eine Aufklärung (herbei lebendiges Wissen!); die Aufklärung mufs nicht für den einen, für die ganze Klasse weiter ausholen — die 10 Minuten sind vorüber, schon wieder 5 Minuten —, die arme Klasse bekommt nur ein Stück von dem schönen Plan; also lieber die Lücke offen lassen, besonders wenn der Stoff in das Pensum der vorhergehenden Klasse gehört und also hier gesetzwidrig wäre; und das wäre gedeihlicher Unterricht? Ein wahres Tummelfeld für Beispiele dieser Art ist die Geschichte, die Geo-

graphie, die Physik, alles Fächer, für die eine vorherige Zurechtlegung, eine Verweisung auf eignes Nachstudieren eines vergessenen oder nicht verstandenen Abschnittes bis zu einem gewissen Grade denkbar wäre, weil sie alle sich auf dem Boden des Wahren, des objektiv Wahren, vorzugsweise bewegen. Aber wer da glaubt, das reiche aus, der gebe seinen Schülern ein gutes Handbuch und schicke sie damit nach Hause; er wird ihnen damit wahrscheinlich besseres anthun als mit seinem Unterricht. Aber nun gar das Gebiet der Dichtkunst, wo zu der äufseren Wahrheit noch die Rücksicht auf die innere Wahrheit, auf das Subjektive, auf die Schönheit hinzukommt. Viel, oft sehr viel unmittelbar zur Sache Gehöriges ist gerade hier erforderlich, aber als Voraussetzung, und die Vorbereitung mufs Klärung schaffen, ob von dieser Voraussetzung das Nötigste, das Wünschenswerte vorhanden ist, und wie dieses auf alle Fälle ergänzt und erweitert werden kann. Aber das Werk geschieht in der Schule als lebendiges Werk — möge es nicht durch falsche Vorbereitung, durch mitgebrachte Schablone sich als totgeborenes erweisen! Ein Gedicht ist etwas immer neu Lebendiges, bietet von Fall zu Fall von seinem unerschöpflichen inneren Gehalt das gerade Passende, ist ein anderes heute, ein anderes morgen, ein anderes für diesen Leser, ein anderes für jenen, ist ein ganz bestimmtes vielleicht, wenn an diesem oder jenem Tage gerade dieser Lehrer gerade diesen Schülern gegenübersteht; und das gilt nicht blofs von der lyrischen Poesie. Wofür aber ist denn Poesie Poesie, wenn statt lebendiger Erklärung und lebendigen Zusammenwirkens ein zurechtgelegtes, kaltgewordenes Fabrikat, — logische Zerstückelung, antiquarische, historische, genealogische, mythologische u. s. w. Realien präsentiert oder aus dem Ganzen falsche Summen in einen klingenden Weisheitsspruch zusammengefafst werden, dessen Inhalt dem Dichter oft, vielleicht meistens recht ferne lag? Die Schüler wollen in dem Lehrer dessen ganze Persönlichkeit mit seinem ganzen inneren Reichtum, den er condit et componit (nicht nur condidit et composuit), ut mox depromere possit, sehen und haben, und vor dem Lehrer sitzt nicht eine rechtlose, 20 bis 50gliedrige Abstraktion (der Primaner, der Sekundaner), nicht eine Reihe von Individuen, die nur als zweites, drittes, viertes u. s. w. sich von einander unterscheiden, sondern 20 bis 50 angehende Persönlichkeiten mit dem vollen menschlichen Rechte der Persönlichkeit, die hier ein verbrieftes Recht auf Unterricht haben und die als Opfer der Gewalt zu bezeichnen sind, wenn sie einen kaltgewordenen, vorpräparierten Brocken nach Hause tragen, anstatt eine Förderung ihrer individuellen Persönlichkeit erfahren zu haben. Hierzu aber gehört vor allem, dafs sie durch ihr Bedürfen, ihre Meinungen, ihre Vermutungen, dann besonders durch ihre Irrtümer und Fehler den Moment schaffen helfen, wo sich der geistig-elektrische

Strom zur Wirksamkeit schliefst und der Unterricht seine wahre Fruchtbarkeit erhält. Nur zum geringen Teile lassen sich diese Momente vorausberechnen oder künstlich herbeiführen; das erziehliche Geschick, welches sich hierin offenbart, soll durchaus nicht unterschätzt werden, aber es ist weit entfernt von derjenigen Vorbereitung, welche Schablone ist oder, mifsverstanden und mifsbraucht, dazu werden mufs. Und gerade die fruchtbarsten Momente sind eben nicht die vorausberechneten oder künstlich herbeigeführten, sondern die spontan im Unterricht erwachsenden. Wohin diese aber führen, dafür giebt es keine Grenzen, und wer nicht ein grenzloses Wissen auf allen Gebieten, nicht blofs auf den wissenschaftlichen, sondern auch auf den tausendfältigen des tagtäglichen Lebens besitzt, der scheue nicht ein ehrendes „das weifs ich nicht“ oder eine Anregung, sich darüber zu erkundigen, oder aber — er mufs sich auf seine Schablone zurückziehen und versuchen, der Weise zu scheinen, der er nicht ist. Wem dagegen nulla res sine sua arte, omnes artes quasi cognatione quadam inter se continentur, der übt vollständig die beste vorbereitende Thätigkeit und, so sammelnd, ut mox depromere possit, ist er auf mehr Momente vorbereitet, als er selber ahnt. Der Unterricht wird von ihm wie von den Schülern mehr erlebt als gegeben und empfangen. Wer miterlebt, der nimmt auch Anteil; wem aber etwas noch so freigebig und dringend angeboten wird, — dem kann man eigentlich das Recht nicht abstreiten, höflichst dankend abzulehnen, und wenn manchmal darüber geklagt wird, dafs gewisse Klassen oder Schüler von all dem Gebotenen nichts annehmen wollen, dann mag oft genug Grund dasein zur Frage, ob man nicht nur so mit dem Präsentierteller vor ihnen gestanden habe, — auf dem nichts lag, als was tags vorher nicht etwa gekocht, sondern zurecht gelegt worden, und ob nicht, während man dastand und darbot, Wünsche über Wünsche, Fragen über Fragen vergebens sich meldeten, für die man nur Verschlossenheit oder ein freundliches oder mürrisches Achselzucken hatte, falls nicht überhaupt alle Sinne zu sehr in der kalten Küche befangen waren, um etwas anderes bemerken zu können.

Mit diesem Bilde von dem Präsentierteller kalter Küche mögen diese Ausführungen geschlossen werden, und gerade dieses Bild möge sie vor der falschen Auslegung schützen, als seien sie gegen echte und gediegene Vorbereitung gerichtet; nichts weniger als das; aber fort mit der Schablone! Statt ihrer das Horazische:

Condo et compono, quae mox depromere possim.

Düsseldorf. K. Bone.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

Fr. Kretzschmar, Handbuch des preufsischen Schulrechts. Leipzig 1899, C. E. M. Pfeffer. XX u. 336 S. 8. 3 ℳ.

Wenn der Verf. im Vorwort bemerkt, die Zahl derer, die eine übersichtliche Kenntnis der gesamten auf dem Schulgebiete geltenden Rechtsverhältnisse ihr Eigen nenne, sei überaus gering und beschränke sich fast auf einige Verwaltungs- und Schulaufsichtsbeamte, so mufs man ihm bei unbefangener Prüfung der Verhältnisse — leider — durchaus recht geben. Auch die Bemerkung, dafs die Juristen, während sie in äufseren Rechtsangelegenheiten Bescheid wüfsten, den damit zusammenhängenden schultechnischen Fragen völlig fern ständen, ist zutreffend, wie jeder weifs, der einmal einer Gerichtsverhandlung über Vorgänge im Schulleben beigewohnt hat. Noch immer gilt L. v. Steins Wort (Bildungswesen I, 2 S. 7): „Es giebt in der ganzen Litteratur weder eine staatswissenschaftliche Behandlung des Bildungswesens noch giebt es einen Staat, der eine Kenntnis desselben forderte, noch giebt es einen Lehrstuhl, der sie lehrte“. Diese Lücke auszufüllen, ein Werk zu schaffen, „das auf dem Schreibtisch jedes Preufsen stehen sollte, der mit der Schule etwas zu thun hat, jedes Lehrers vorerst, vom Dorfschullehrer bis zum Universitätsdozenten, ferner jedes Schulverwaltungsbeamten, der Gemeindebeamten, Schulvorstände, Geistlichen, aber auch jedes gebildeten Privatmannes, der seine Söhne zur Schule schickt“, hat Verf. sich zur Aufgabe gestellt. Er hat sie mit gründlicher Kenntnis der in Betracht kommenden Litteratur zu lösen gesucht; die Anordnung und Einteilung des überreichen Materials ist geschickt und übersichtlich; alle verschiedenen Schularten von der Volksschule bis zur Universität, auch die Privatschulen, die Fortbildungs- und Fachschulen sind berücksichtigt. Die vielfachen Schwierigkeiten, die ein solcher erster Versuch, in der That ein plenum opus aleae, zu überwinden hat, sind mit Umsicht überwunden, wenn es sich auch von selbst versteht, dafs diese erste Darstellung des gesamten Schul-, Jugend- und Lehrerbeamtenrechtes nicht mit e i n e m Schlage eine absolute Vollständigkeit und fehlerlose Richtigkeit erreichen konnte.

Der erste Abschnitt handelt von „Schulgesetzgebung und Schulbehörden“. Hier wird zunächst festgestellt, dafs die Rechtsverhältnisse des preufsischen Schulwesens der Grundlage einer einheitlichen gesetzlichen Regelung entbehren und meist auf lokal und provinziell verschiedenartigen gewohnheitsrechtlichen Entwickelungen und Festsetzungen beruhen. Die ganze Gestaltung des Unterrichtswesens erfolge im administrativen Wege durch Ministerialreskripte und Regierungsverfügungen; de iure hätten diese Instanzen eine materiell fast unumschränkte Machtvollkommenheit. Nur die Grundlagen seien in der Verfassung und im allgemeinen Landrecht gegeben; da aber die innerpolitischen Verhältnisse in Preufsen dem Zustandekommen des in Art. 112 der Verfassung verheifsenen allgemeinen Unterrichtsgesetzes grofse Schwierigkeiten entgegenstellten, beschreite die preufsische Staatsregierung den Weg der Notgesetzgebung, indem sie bruchstückweise nach und nach eins der einer gesetzlichen Regelung bedürfenden Verhältnisse nach dem anderen im Landtage durch Sondergesetze festzulegen suche. Die Angelpunkte, um die sich diese Gesetzgebung im letzten Vierteljahrhundert gedreht habe, seien das Verhältnis der Schule zur Kirche und das zur Gemeinde. Auf dem Gebiete des höheren Schulwesens habe die Schulverwaltung sich meist mit Ministerialreskripten geholfen, soweit nicht durch die Etats und die allgemeine Gesetzgebung für Staatsbeamte zugleich eine Regelung der Verhältnisse an diesen Schulen erfolgt sei.

Nach diesem allgemeinen Überblick im 1. Kapitel des 1. Abschnittes wird in den folgenden Kapiteln die Unterrichtsverwaltung in ihrer Organisation und ihren verschiedenen Instanzen besprochen.

Der zweite Abschnitt handelt von „Staatsbehörden und Verwaltungsrecht“. Hier wird nach Darlegung der Verhältnisse betont, dafs der Rechtsschutz, der durch die Verwaltungsgerichtsbarkeit auch gegenüber den Staatsbehörden gegeben sei, für das ganze schultechnische Gebiet nicht eintrete, auf welchem ausschliefslich die Ministerialinstruktionen verwaltungsrechtliche Grundsätze aufstellten.

Der dritte Abschnitt betrifft die Volksschule und bespricht 1) die Unterhaltung der Volksschule, 2) ihre didaktische Organisation, 3) die Schulaufsicht in der Volkschule, 4) die Rechtsstellung der Volksschullehrer. Der Begriff der Volksschule wird auf Grund eines Urteils des Oberverwaltungsgerichts vom 11. März 1885 so formuliert: „Volksschulen sind diejenigen Schulen, zu deren Benutzung einerseits für Eltern und deren Vertreter, die nicht anderweit für den Unterricht der Kinder gesorgt haben, ein gesetzlicher Zwang besteht, und deren Unterhaltung anderseits Schulverbänden, Schulgemeinden, bürgerlichen Gemeinden u. s. w. je nach der Verschiedenheit der gesetzlichen Vorschriften in den

einzelnen Landesteilen durch das Gesetz zur Pflicht gemacht ist". — In dem Kapitel über die Schulaufsicht ist die Bemerkung S. 60: „In Hanau und Marburg wird die Kreisschulinspektion von Rektoren wahrgenommenn" nicht genau: in Wirklichkeit sind es in beiden Orten die Direktoren der höheren Mädchenschulen, die dies Amt für den Umfang des Stadtkreises ausüben.

Die folgenden Abschnitte (4—10) behandeln in genau dem 3. Abschnitte entsprechender Weise die Mittelschulen, die höheren Mädchenschulen, das Seminar- und Prüfungswesen, die höheren Schulen, die Universitäten, die Fortbildungs- und Fachschulen (gewerbliche Fachschulen, landwirtschaftliche Schulen, technische Hochschulen, Militärbildungsanstalten) und das Privatschulwesen. — S. 110 hat Verf. die Bestimmungen über die Rangverhältnisse der Leiter höherer Schulen nicht richtig wiedergegeben; es heifst hier: „Danach haben alle Leiter höherer Unterrichtsanstalten die Bezeichnung „Direktor" zu führen und gehören zur V. Rangklasse der höheren Provinzialbeamten". Letzteres aber trifft bekanntlich nur für die Leiter der Nichtvollanstalten zu; die Leiter der Vollanstalten dagegen gehören zur IV. Rangklasse. Es fehlt ferner die Bemerkung, dafs den Leitern der Nichtvollanstalten der Rang der Räte IV. Klasse verliehen werden kann. — S. 111 im 19. Kapitel: „Prüfung und Anstellung der Lehrer" ist bei den wissenschaftlichen Prüfungskommissionen die zu Münster i. W. ausgelassen. S. 115 in dem Abschnitt über die Anstellung der Lehrer an den nichtstaatlichen höheren Schulen sind nur die Bestimmungen aufgeführt, welche für die nichtstaatlichen Anstalten mit Staatszuschufs gelten. Das Recht, sechs Kandidaten aus der Provinz dem betr. Patronat zur Auswahl zu präsentieren, steht den Provinzialschulkollegien nur den Anstalten mit Staatszuschufs gegenüber zu, nicht gegenüber denjenigen Anstalten, welche keinen Staatszuschufs erhalten: diese können vielmehr auch Kandidaten aus anderen Provinzen wählen.

Der elfte Abschnitt handelt über „das Lehrer-Beamten-Recht", der zwölfte über „das Züchtigungsrecht, die straf- und civilrechtliche Haftbarkeit der Beamten und die gesetzlichen Schutzbestimmungen", der dreizehnte über „Kinder- und Jugendrecht", der vierzehnte über „Provinzialrecht" (Nachweisungen für das provinzielle und lokale Schulrecht).

Im Anhang folgen eine Reihe wichtiger Gesetze und die Prüfungsordnung für das Lehramt an höheren Schulen vom 12. September 1898.

Fassen wir unser Urteil kurz zusammen, so können wir das Buch bestens empfehlen.

Höchst a. Main. Adolf Lange.

Hermann Lietz, Emlohstobba. Roman oder Wirklichkeit. Berlin 1897, Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung. 191 S. 8. 3 *M.*

Der Verfasser hat längere Zeit an der Schule zu Abbotsholme in England unterrichtet. Daher giebt er seinem Werke den oben erwähnten Namen, eine Umkehrung von Abbotsholme. Dieses Versteckspielen ist zwecklos, da kein Leser zweifeln kann, dafs das Land, in dem jenes Emlohstobba liegt, England ist. Im ersten Teil seines Werkes schildert Lietz die englischen Schuleinrichtungen. Seine Darstellung ist im allgemeinen fesselnd; Unklarheiten sind jedoch nicht ganz vermieden. Wie Demolins, dessen Werk L'école nouvelle ich kürzlich besprochen habe (oben S. 452), so ist auch Lietz ein begeisterter Lobpreiser englischer Einrichtungen. Nach meiner Auffassung geht er in seiner Bewunderung zu weit. S. 10—15 schildert er den Unterricht in den modernen Sprachen. Er hebt rühmend hervor, dafs in diesen Stunden stets die Sprache gesprochen wird, die gelehrt wird. Nachahmenswert ist es sicherlich, dafs man von den Dingen des täglichen Lebens ausgeht. Zugleich mit der Sprache wird in den höheren Klassen die Geschichte des betreffenden Landes durchgenommen und im Anschlufs hieran werden Gedichte gelesen, welche die erwähnten Helden verherrlichen. Auch dies ist zweifelsohne eine sehr praktische Konzentration des Unterrichts. Indessen, erzielt die englische Methode wirklich bedeutende Erfolge? Lietz schreibt: „Er bemerkte als eine sich ganz von selbst einstellende Folge dieser Art Sprachunterricht das Verständnis für die Eigenart der benachbarten Völker". Aber haben die Engländer nicht eine geradezu traurige Berühmtheit dadurch erlangt, dafs sie der Sprache, der Kultur, der Eigenart eines fremden Volkes auch nicht das geringste Verständnis entgegenbringen! Die englische Erziehungsmethode ist ferner nach Ansicht des Verfassers vortrefflich geeignet, sittliche Charaktere zu erziehen. Wie kommt es aber, dafs unter allen Kulturnationen die englische die bestgehafste ist? Als einen Vorzug des englischen Systems betrachtet Lietz das Wegfallen des Religionsunterrichts. Für mich sind die Religionsstunden, die ich in der Kindheit hatte, unvergefsliche Erinnerungen, und wer, frage ich, möchte dieselben missen? Den Erzählungen aus der Bibel, auch denen aus dem alten Testament, wohnt ein grofser moralischer Wert inne, schon deshalb, weil sie zeigen, dafs selbst edle Naturen bisweilen straucheln und der Sünde anheimfallen. Lietz rühmt, dafs in den englischen Schulen den Knaben nicht aus dem 1. Buch Moses oder den Büchern Samuelis und der Könige „Kebsweiber- oder Haremswirtschaft" gelehrt wird. Das geschieht wohl auch auf deutschen Schulen nicht. Für die Behauptung, ein rechter Knabe wende sich von Gestalten wie Abraham, Jakob, David mit Verachtung ab, dürfte der Verfasser den Beweis schuldig bleiben. Dagegen

sei ihm gern zugestanden, dafs, namentlich früher, manches Unnütze in dem Religionsunterricht memoriert wurde.

Der zweite Teil des Werkes führt den Untertitel: Die Systeme der alten Unterrichts- und der neuen Erziehungsschule. Dieser Teil enthält zwar manche richtige Behauptung, manchen praktischen Fingerzeig, aber im allgemeinen ist er mifslungen. Lietz ist ein eifriger Gegner des deutschen Unterrichtssystems, er ist aber zugleich ein Phantast, der für die Forderungen des praktischen Lebens nur geringes Verständnis hat. Das veranlafst ihn zu ganz absonderlichen Behauptungen. Gewisse Auswüchse, die bisweilen vorgekommen sind und noch ferner vorkommen werden, betrachtet er als Regel. Wenn man die Ausführungen von Lietz liest, fragt man sich unwillkürlich: „Sind wir denn eigentlich Polen oder Portugiesen, oder gehören wir dem Volk an, das durch seine Thaten gerade in den letzten Jahrzehnten die Bewunderung von Feind und Freund erregt hat?" Lehrer und Schüler sind nach der Auffassung des Verf. ein entnervtes, ja beinahe ein verrottetes Geschlecht. Seine Ausfälle gegen die ersteren sind so scharf, dafs sie nicht mehr verletzen, sondern komisch wirken. Ich wenigstens habe laut lachen müssen, als ich S. 88 las: „Ergehts ihnen nicht so, wie manchen Henkern, die ohne Ausübung ihres Henkeramtes schliefslich gar nicht mehr leben können, es lieb gewinnen?" An einer anderen Stelle rühmt er die kräftigen, männlichen Gestalten der englischen Lehrer im Gegensatz zu den „schwächlichen, körperlich gebrochenen, nervösen Bleichgesichtern, die nur halb sehen und hören können".

Der englische Schüler ist gern in Pension, lernt fleifsig, hängt mit Begeisterung an seinem Lehrer. Der deutsche Schüler ist nach Ansicht des Herrn Lietz ein unglückliches, verkümmertes Wesen, die Schule liebt er niemals. „Es wäre dies auch wirklich sehr wunderbar. Denn mit demselben Recht und aus denselben Gründen müfsten auch vom Volk die „Polizisten" geliebt und hätten von den Verbrechern die Henkerknechte verehrt werden müssen" (S. 123). Ist darüber auch nur ein Wort zu verlieren? Wenn ich mit meinen Mitschülern zusammenkomme, dann erinnern wir uns mit Freude der Schulzeit und mit herzlicher Dankbarkeit unserer Lehrer. Auch jetzt als Lehrer merke ich von Unlust und Überdrufs bei der lernenden Jugend sehr wenig. Lietz rühmt den Stolz und die Freude der englischen Knaben, wenn sie irgend ein praktisches Werk zu stande gebracht haben. Kann man deutschen Schülern nicht auch Stolz und Freude anmerken, wenn sie gute Leistungen in der Schule erzielt haben?

Einen besonders starken Hafs empfindet Lietz gegen die Grofsstadt. Er sieht in ihr ausschliefslich eine Höhle des Lasters, geeignet, die Seele jedes Kindes zu vergiften. Von den geistigen Anregungen, welche die Grofsstadt bietet, scheint er nichts zu

wissen. Er sollte sich einmal darüber unterrichten, wie viele tüchtige, ja bedeutende Leute auf den Schulen von Grofsstädten ausgebildet sind.

Um den vermeintlichen Übelständen abzuhelfen, macht Lietz folgende Vorschläge. Inmitten von Wäldern und Wiesen müfsten eine grofse Anzahl von Alumnaten angelegt werden. In denselben müfste die körperliche Erziehung mit der geistigen Hand in Hand gehen. Die Schüler müfsten schwimmen, turnen, Boote bauen, technische Handfertigkeit u. s. w. lernen. Der Lehrer müfste seine gesamte Freizeit dem Schüler widmen. Dafs hierdurch das Familienleben völlig zu Grunde geht, ficht den Verfasser wenig an. Verkümmern doch, nach seiner Ansicht, die Eltern den Kindern die schönste Zeit ihres Lebens. Die Folge dieser seiner Methode wird nach Ansicht von Lietz die sein, dafs den kräftigen und fröhlichen jungen Leuten ihre Axt nicht weniger vertraut sein wird als Goethe, Schlosser, Carlyle, Ruskin u. a. Anderseits greift der Arbeiter, wenn er von seinem Tagewerk kommt, erst zur Violine, dann nach einem Band von Schiller, Freytag oder Scott.

Die soziale Frage wäre also mit einem Schlage gelöst.

Inmitten der vielen übertriebenen und phantastischen Behauptungen geht manche gesunde und richtige Ansicht beinahe verloren, z. B. die, dafs der Lehrer sich in der Beurteilung eines Schülers bisweilen vollständig irrt, oder die, dafs manches Schulgesetz insofern zwecklos ist, weil es sich einfach nicht durchführen läfst.

Die Ausstattung des mit zahlreichen Illustrationen geschmückten Werkes ist sehr gediegen.

Eberswalde. R. Pappritz.

H. Drees, Deutsche Festspiele für höhere Lehranstalten. Lahr 1899, Moritz Schauenburg. 80 S. 8. 1 *M*.

Das Bändchen enthält vier Festspiele: Heinrich der Vogelsteller, Walther von der Vogelweide, König Philipps Herold, Hans Sachs. Die Bezeichnung „Festspiele für höhere Lehranstalten“ zeigt, dafs der Verfasser selbst in richtiger Einsicht nicht den Mafsstab eines Schauspiels an diese auf den Schülerstandpunkt berechneten poetischen Kompositionen gelegt wissen will.

Unsere moderne vaterländische Poesie, vor allem die dramatische und noch mehr die für die Schule berechnete, krankt an gemachtem, gewolltem Patriotismus, der keineswegs immer Begeisterung bei den Schülern und noch weniger bei den Hörern zu erwecken im stande ist. Dafs solche Poesie ihre Schwierigkeiten hat, spricht schon Goethe in Auerbachs Kellerscene mit treffendem Spott und Humor aus: „Ein garstig Lied, ein politisch Lied“. In der That sind die dramatischen Handlungen meist

matt, die Verknüpfung gesucht, die Charaktere schemenhaft, die Poesie ein versifiziertes Lehrbuch der vaterländischen Geschichte, gemischt mit patriotischem Pathos. Die obigen Festspiele zeigen diese Schwächen weniger, als viele andere. Das Einfache, weniger Gekünstelte fällt wohlthuend auf. Nehmen wir hinzu, dafs der Schüler selbst in höheren Klassen, besonders in kleinen und mittleren Städten, dieser Poesie naiver gegenübersteht, so können wir uns wohl denken, dafs diese Festspiele, unterstützt durch Kostüme, Scenerie und geschickte Regie, Schüler und Hörer vaterländisch zu begeistern vermögen. Besonders die Volksscenen schwingen sich mehrfach zu wirklich dramatischer Kunst auf. So die Siegesfeier der Bauern nach der Schlacht bei Riade oder der Einzug Philipps in Magdeburg. Auch manche lyrischen Episoden sind recht gelungen. Dies ist besonders auch von den Frauengestalten zu sagen, so von der Königin Irene; hier wäre ein Zuviel für Schüler eine gewagte Sache. Mit grofsem Geschick ist der Text der zum Gesang bestimmten Lieder für bekannte klassische Kompositionen eingerichtet.

Konitz. R. Stoewer.

---

1) Paul Bartusch, Die Annaberger Lateinschule zur Zeit der ersten Blüte der Stadt und ihrer Schulen im XVI. Jahrhundert. Ein schulgeschichtliches Kulturbild. Annaberg 1899, Kommissionsverlag der Graserschen Buchhandlung (Richard Liesche). VII u. 192 S. 8. 2,50 *M*.

Die vorliegende interessante Schrift, welche auf gründlichem Quellenstudium (S. 189—192) beruht, behandelt zunächst die Gründung der Annaberger Lateinschule und ihr schnelles Aufblühen vor allem infolge der günstigen allgemeinen Zeitströmungen, des Humanismus und der Reformation. Ferner trug zum Gedeihen der Schule sehr viel bei das Wohlwollen, das die sächsischen Fürsten jener Zeit dem jungen Gemeinwesen der Stadt und dem Schulwesen des Landes entgegenbrachten. Nicht weniger förderlich war die im wesentlichen glückliche und friedliche Lage des oberen Erzgebirges während des ganzen XVI. Jahrhunderts. Dazu kamen örtliche Förderuisse: die schnell wachsende Gröfse und Bedeutung der Stadt und der ungeheure Reichtum ihrer Bewohner.

In höchster Blüte stand die Annaberger Lateinschule kurz nach der Einführung der Reformation unter den Rektoren Nuntallus, Schrauff und Mylius. Eine Vorstufe auf dem Wege zu dieser Höhe bildete das Rektorat von Rivius. Eine längere und bedeutendere Nachblüte folgte unter dem feingebildeten Rektor Jenisius (1591—1594).

Den Rückgang der Schule verschuldete zunächst das Versiegen des Bergsegens; ferner die drei bösen Feinde jener Zeit: Pest, Brand und Krieg; schliefslich die den Studien ungünstige Zeitströmung.

Nach dieser geschichtlichen Grundlegung auf S. 1 bis 18 gliedert der Verfasser seinen Stoff in drei Teile. Im ersten Teile (S. 19--62) betrachtet er zunächst mehr das Äufsere, nämlich das Schulregiment mit Kollatur, Inspektion, Organisation, Verwaltung und Erhaltung der Schule; im zweiten Teile (S. 62—106) die Schulpersonen, nämlich die Lehrer und die Schüler; im dritten Teile (S. 106—186) das Innere, nämlich den Schulbetrieb, und zwar den Unterrichtsstoff und die Unterrichtsmethode, die Erziehungsziele und die Erziehungsmittel.

Fassen wir das alles zusammen, so müssen wir mit dem Verfasser bekennen, dafs die Annaberger Schulverhältnisse dem Beschauer fast durchweg ein recht freundliches, ansprechendes Bild gewähren, das sich auf dem nicht immer gleich hellen zeitgeschichtlichen Hintergrunde und neben andern oft sehr düstern Gemälden aus näherer und weiterer Umgebung doppelt lichtvoll abhebt.

2) Vogel und Schwarzenberg, Hilfsbücher für den Unterricht in der lateinischen Sprache an gymnasialen Anstalten mit lateinlosem Unterbau. Leipzig 1898, B. G. Teubner. II. Teil: Lateinisches Lese- und Übungsbuch von Adolf Schwarzenberg. B. Obertertia. V u. 139 S. 8. 2 *M*. Schwarzenberg, Deutsch-lateinisches Wörterbuch im Anschlufs an die Lese- und Übungsbücher für Untertertia und Obertertia. 64 S. 8. 1 *M*.

Das vorliegende lateinische Übungsbuch von Schwarzenberg, für die Obertertia der gymnasialen Anstalten mit lateinlosem Unterbau im Anschlufs an die lateinische Grammatik von Th. Vogel bearbeitet, ist meiner Ansicht nach wohl geeignet, eine gründliche Erlernung des ersten Teiles der Syntax herbeizuführen. Zunächst werden die Satzteile des einfachen Satzes behandelt, und zwar § 1—3 das Subjekt, § 4—9 das Prädikat, § 10—20 das Akkusativobjekt, § 21—36 das Dativobjekt, § 37—48 das Genetivobjekt; ferner § 49—62 das adverbiale loci, § 63—67 das adverbiale temporis, § 68—76 das adverbiale modi, § 77—91 das adverbiale causae; schliefslich § 92—97 das Attribut. In § 98—102 folgen die direkten Fragesätze. § 103—106 bespricht das participium coniunctum und den ablativus absolutus. In § 107—111 wird der Gebrauch des Gerundiums und Gerundivums eingeübt.

In der Anlage und Einrichtung weicht das vorliegende Übungsbuch von dem für Untertertia bestimmten insofern ab, als es nur deutsche Stücke zur Übersetzung ins Lateinische enthält, weil in dieser Klasse die Lektüre Cäsars einen breiten Zeitraum einnimmt. Umsomehr aber wären lateinische Musterbeispiele aus Cäsar als Überschriften der kleinen Abschnitte, in die das grofse Pensum zerlegt werden mufs, angebracht gewesen. Ferner hätten die Einzelsätze, die wieder in bunter Reihenfolge über alles mögliche handeln, sich an Cäsar anschliefsen müssen, vor

allem aber die zusammenhängenden Abschnitte (§ 112—127), deren Inhalt dem Leben Kaiser Wilhelms I. entnommen worden ist.

Dagegen ist auch in diesem Teile lobend anzuerkennen, dafs die Sätze länger und inhaltlich voller sind als in vielen andern Übungsbüchern und dafs sie dem geistigen Standpunkte des Obertertianers durchgehends entsprechen; ferner, dafs innerhalb eines grofsen Abschnittes stets vom Leichteren zum Schwereren aufgestiegen wird; schliefslich, dafs in den nachfolgenden Stücken die früher gelernten und geübten Regeln sich fortwährend wiederholen. Auch ist der Wiederkehr der mannigfachsten Formen aus dem Gebiete der Deklination und vor allem der Konjugation besondere Beachtung geschenkt und so mit dem neuen Pensum eine Repetition der gesamten Formenlehre verbunden worden.

Die Wörter, die in den Beispielen zur Verwendung kommen, sind im wesentlichen dieselben wie in dem Übungsbuche für Untertertia. Die neuen Wörter sind in dem Vokabularium auf S. 122—139 praktischer Weise den einzelnen Stücken zugewiesen worden.

Um das Auffinden vergessener Wörter zu erleichtern, hat der Verfasser das oben genannte alphabetische Verzeichnis ausgearbeitet. Dasselbe enthält auch zahlreiche Redewendungen aus der Sprache Cäsars und Ciceros und alle die Ausdrücke, die von den allgemeinen Regeln der Grammatik abweichen; auch haben mehrere Konstruktionen, die dem grammatischen Stoffe der Obertertia angehören, Platz gefunden.

Die Eigennamen sind nicht in einer gesonderten Abteilung, sondern zugleich mit den übrigen Wörtern alphabetisch geordnet worden, was zu billigen ist.

Druck und Ausstattung ist vortrefflich.

3) **Vogel und Schwarzenberg, Hilfsbücher für den Unterricht in der lateinischen Sprache.** Leipzig 1900, B. G. Teubner. Teil II: Lateinisches Übungsbuch von Adolf Schwarzenberg. C. Sekunda. VI u. 208 S. 8. 2,80 *M*.

Das vorliegende Übungsbuch schliefst sich in erster Linie an die Grammatik von Th. Vogel, in zweiter an die von Stegmann und Ellendt-Seyffert an und ist für alle Lateinschulen bestimmt. Es behandelt den zweiten Teil der Syntax, die Satzarten, in folgender Anordnung: 1. Der Hauptsatz, und zwar § 1—13 der Behauptungssatz und § 14—27 der Möglichkeitssatz; sodann 2. der Nebensatz, und zwar § 28—39 die consecutio temporum, § 40—53 die Verkürzung der Nebensätze, § 54—60 die indirekten Fragesätze, § 61—68 die indirekte Rede, § 69—85 die Finalsätze, § 86—99 die Konsekutivsätze, § 99—108 die Temporalsätze, § 109—123 die Kausalsätze, § 124—142 die Konditionalsätze, § 143—158 die Konzessivsätze und die Komparativsätze.

In den Übungsstücken zu diesem grammatischen Pensum finden sich dieselben Grundsätze befolgt, wie in dem Teile für Ober-Tertia.

Bei der Behandlung jedes einzelnen grammatischen Kapitels folgen auf die Einzelsätze regelmäfsig zusammenhängende Stücke.

Der Inhalt der Einzelsätze ist vorwiegend der Geschichte der Alten entlehnt; der Inhalt der zusammenhängenden Abschnitte ist meistens der ältesten deutschen Geschichte entnommen, indem die wichtigsten Ereignisse und die hervorragendsten Persönlichkeiten dieser Zeiten in der historischen Reihenfolge behandelt werden. Nur § 64—66 erzählt, wie sehr sich Pompejus durch den Seeräuberkrieg(!) um den römischen Staat verdient gemacht hat, und § 67f. enthält eine Rede Hannibals an seine Soldaten.

Den Schlufs der Übungsstücke bildet eine Anzahl freier Aufgaben (§ 159—182), die sich in Sprache und Inhalt an Ciceros Reden de imperio Cn. Pompei und pro Archia poeta anschliefsen und in denen die Regeln der gesamten Moduslehre verarbeitet sind.

Auf S. 193—206 folgt ein alphabetisch geordnetes Vokabularium. Dasselbe enthält die wenigen Wörter, die neu hinzugekommen sind, und solche, die zwar schon früher gelernt, aber seltener vorgekommen waren.

Den Schlufs des vortrefflich ausgestatteten Buches bilden 26 grammatisch-stilistische Regeln, die sich praktischer hätten anordnen lassen.

Schneeberg. Ernst Haupt.

Adolf Rademann, Übungsstücke zum Übersetzen ins Lateinische im Anschlufs an Ciceros erste und vierte philippische Rede. Leipzig, Dresden, Berlin 1899, L. Ehlermann. II u. 24 S. 8. 0,90 *M*.

Mit Recht klagt man über die fast von Jahr zu Jahr mehr hervortretende Abnahme der Kenntnisse im Lateinischen, namentlich auf der Oberstufe der Gymnasien, und bemüht sich, einem weiteren Sinken möglichst Einhalt zu thun. Ein brauchbares Mittel dazu ist ohne Zweifel fleifsige Übung der Schüler im mündlichen wie schriftlichen Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische an der Hand geeigneter Lehrmittel. Solche sind denn auch in ziemlich grofser Anzahl auf dem Markt erschienen. Vorliegende Sammlung ist für Primaner bestimmt und behandelt in einer Reihe von 21 Übungsstücken die erste und vierte Philippica Ciceros, die ja beide eine durchaus geeignete und wohl nicht allzu seltene Klassenlektüre bilden. Es wird daher dem Buche an Verwendung im Unterrichte nicht fehlen. Die überwiegende Mehrzahl der Aufgaben (16) ist der längeren ersten Rede, der Rest (5) der kurzen vierten Rede entnommen. Die Aufgaben sind, das sieht man an jeder Zeile, aus der Schulpraxis hervorgegangen

und dürften gerade dasjenige Mafs von Schwierigkeit bieten, welches einem Primaner heute noch zugemutet werden darf, ohne ihn zu überbürden. Sie behandeln die Vorlage mit einer gewissen Freiheit und regen dadurch die Denkthätigkeit des Schülers in erwünschter Weise an. Gelegentlich, nicht zu reichlich, sind in den Text hineingedruckte Übersetzungshülfen gegeben. Ref. möchte wünschen, dafs diese Hülfen bei einem Neudruck entweder als Fufsnoten oder noch besser am Schlusse in besonderer Zusammenstellung erscheinen. Auf den deutschen Ausdruck hat R. überall besondere Sorgfalt verwendet, doch entfernt sich derselbe nicht so weit von der Diktion Ciceros, um die Übertragung allzu schwierig zu machen. Für die Einübung der wichtigsten grammatischen und stilistischen Regeln ist hinreichend gesorgt; Ref. hat keine wichtigere Regel vermifst. Dabei ist jede übertriebene Belastung mit grammatischem Material glücklich vermieden. Einzelne Aufgaben dienen mehr oder minder ausschliefslich der Einübung der oratio recta (I, 8. 12. 13; IV, 4. 5) bezw. obliqua (I, 6. 14. 15; IV, 1), was besonders dankenswert ist. Wir empfehlen die sorgfältige Arbeit dringend der Beachtung aller Fachgenossen.

Berlin. Max Koch.

Johann Krafsnig, Lateinische Stilübungen für die oberen Gymnasialklassen. Nikolsburg 1900, Verlag des Verfassers. VII u. 207 S. 8. 2,50 M.

Der verdiente Senior der österreichischen Gymnasialdirektoren bietet in seinem Buche den Fachkollegen eine Auswahl von Übersetzungsstücken für die Oberklassen, die er nach den Bedürfnissen des Unterrichtes zusammenstellte und von seinen Schülern als Kompositionen ausarbeiten liefs. Dasselbe ist darum nicht als ein Übungsbuch für die Schule gedacht, sondern als eine Sammlung von Themen für Kompositionen und wird daher vom Verfasser, der es im Selbstverlage erscheinen läfst, nur an Schulmänner abgegeben; auch ist jedem Stücke eine lateinische Übersetzung beigegeben. Die Sammlung enthält 67 Stücke in 86 Nummern, teils anschliefsend an Livius, Sallust, Cicero, Cäsar (bell. civ.), Vergil, Tacitus, Horaz, auch an Xenophon und Demosthenes, teils frei komponiert. Unser Urteil über die vorliegende Sammlung kann im ganzen und grofsen nur ein günstiges sein. Die Stücke sind durchweg passenden und meist gediegenen Inhaltes (S. 108 S. 7 wäre es aus pädagogischen Gründen wünschenwert, wenn der Verfasser bemerkt hätte, dafs er nur eine fremde Meinung wiedergiebt). Der Text ist so eingerichtet, dafs er den jeweiligen Bedürfnissen entsprechend modifiziert werden kann, und da die Versehen im lateinischen Ausdrucke in einem beigegebenen Verzeichnisse der Berichtigungen zum gröfsten



Teil verbessert sind, so kann auch das Latein im ganzen als trefflich bezeichnet werden; im besonderen sei hier No. 55 (aus Demosth. Phil. III) hervorgehoben. Im besondern verdienen noch diejenigen Stücke Erwähnung, die im Anschlufs an die poetische Lektüre zusammengestellt sind, auf den ersten Blick ein etwas gewagtes Unternehmen, das jedoch dem bewährten Schulmanne bestens geglückt ist. Stücke wie No. 80 („Der Zudringliche" nach Hor. Sat. I 9) sind wohlgeeignet, das Verständnis der zuvor gelesenen Dichtung zu fördern. Der Gebrauch des Buches wird nur ein wenig erschwert durch die erwähnten, ziemlich zahlreichen Berichtigungen, auf die beim Gebrauche desselben stets Rücksicht genommen werden mufs; ihre Reihe liefse sich überdies noch ein wenig vermehren. Was zunächst den deutschen Ausdruck betrifft, so mifsfällt S. 56 Z. 4 v. u. die Wendung „Gerichte anstrengen"; S. 61 Z. 8 könnte das Fremdwort „conciliant" vermieden werden; S. 79 Z. 5 stört „leichter andeuten"; S. 118 Z. 17 würde sich statt „der zehnte Teil" ein allgemeiner Ausdruck empfehlen; S. 126 Z. 10 v. u. ist „verstellter Abzug" wohl ein Latinismus; S. 186 Z. 8 ist statt „Gebildeter" ein Ausdruck wie „Litterat" oder „Schöngeist" vorzuziehen; das besagt das lateinische *doctus*. — Auch im lateinischen Teile möchten wir einige Änderungen vorschlagen, so S. 10 Z. 2 *neque iidem optimi* st. *neque tamen o.*; S. 19 Z. 16 *nollent* st. *nolint*, wenn überhaupt hier eine Wendung mit *nolle* am Platze ist; S. 22 Z. 7 *quid vidisset* (nach *rettulit*) st. *quid viderit*; S. 54 Z. 1 *copias* st. *manum*; S. 60 Z. 9 *ullum* st. *quemquam*; S. 128 Z. 8 v. u. wohl besser *attigissent* und gleich darauf *interessent*; S. 134 letze Zeile *ut* st. *sic* („so z. B."); S. 137 Z. 11 v. u. wird der Ausdruck durch die Häufung der Ablative unklar; man pflegt auch den ablativus comparationis nicht zu einem anderen Ablativ zu konstruieren; S. 206 Z. 8 *voluntarie* st. *voluntarius* (wenn nicht überhaupt *sua sponte* vorzuziehen ist). Zum lateinischen Teile des Buches sei auch noch bemerkt, dafs sich der lateinische Ausdruck oft ohne Not weit vom deutschen entfernt. Aber alle diese Einzelheiten vermögen den Wert des Buches nicht wesentlich zu verringern, und wir zweifeln nicht, dafs die vorliegende Sammlung den Fachgenossen willkommen sein wird. Auch ein geübter und dabei pflichteifriger Lehrer, der keine Mühe scheut, wird in Jahren, wo er besonders belastet ist, die dargebotene Hilfe mit Dank annehmen, und welche Schwierigkeiten dem Anfänger die Herstellung eines Kompositionsthemas bereitet, ist zur Genüge bekannt.

Wien. H. St. Sedlmayer.

F. Fahrenbruch, Auf dem Holzwege! Aus der lateinischen Sextapraxis eines reichsländischen Gymnasiums, dazu noch Einiges aus Quinta, Quarta und Tertia. Ein kritischer Beitrag zur Frage des höheren Unterrichts. Strafsburg i. E. 1899, Verlag von Eduard van Houten (C. F. Schmidt's Universitätsbuchhandlung). V u. 59 S. 8. 1 ℳ.

Klagen darüber, dafs im lateinischen Unterricht auf den Gymnasien nicht viel erreicht werde, hört man nicht selten, und namentlich seit der Einführung der neuen Lehrpläne, besonders hinsichtlich der oberen Klassen. Ein so vernichtendes Urteil jedoch, wie es der Verf. des genannten Heftes über den Lateinunterricht im ganzen und besonders auch schon auf der Unterstufe fällt, wird man nur selten lesen. Er fufst dabei auf seiner eigenen Erfahrung, die er nicht in einem, sondern in mehreren Jahren gemacht hat. Als ursprünglicher Altphilologe bekommt er nach langjähriger Thätigkeit an Realanstalten Gelegenheit, den lateinischen Unterricht in der Sexta eines Gymnasiums zu erteilen. Er widmet sich dieser Aufgabe voll Freude und mit ganzer Kraft. Nach Ablauf eines Jahres sieht er sich völlig enttäuscht. Nicht nur, dafs er das Klassenpensum nicht ganz hat bewältigen können, seine Schüler leiden an einer erstaunlichen Unsicherheit in den Formen, sie haben kein sicheres Wissen. Von den 34 Sextanern trat kaum ein einziger völlig reif nach Quinta über. Als ein sehr ungünstiger Umstand kam die hochgradige Unaufmerksamkeit und Zerstreutheit der Knaben hinzu. Den Grund für dieselbe kann er nicht in den Schülern, sondern nur in dem Unterrichtsstoffe selbst finden, nämlich in dem Mifsverhältnis der Massenhaftigkeit und Schwierigkeit des Stoffes zu der durch das Alter der Lernenden bedingten Reife. In Bezug auf den bewufsten Gebrauch der Muttersprache fehle es den Sextanern mit ihren 9 oder 10 Jahren so gut wie an allem. Ihr Wortschatz sei gering, ihr Vorstellungskreis beschränkt. Verf. weist sodann nach, dafs der Stoff in der That zu massenhaft und schwierig ist. Eine wirkliche Einprägung der zu lernenden Vokabeln sei ganz unmöglich; viele Wörter könnten schon deshalb nicht zu wirklichem innerlichem Besitz der Kinder werden, weil der Inhalt derselben jenseits des Horizonts ihres Alters liege. Es sei klar, dafs deshalb der Stoff viel zu schwierig sei. Aber nicht allein die Massenhaftigkeit und Schwierigkeit des Stoffes erschwerten die Sache so, sondern der ganze so trockene Betrieb, bei welchem es immer nur auf Wortformen ankomme, trage für den Geist des Sextaner-Alters geradezu etwas Abstofsendes an sich und werde deshalb wie durch ein natürliches Gefühl abgelehnt. Die Anschauung werde eben vernachlässigt, das Begriffsvermögen überschätzt, und darin sieht Verf. einen der schwersten Mängel unseres höheren Schulwesens. Daraus folge denn jene Unaufmerksamkeit und Zerstreutheit; es folge ferner daraus die Unsicherheit und eine entschiedene Schwächung des Gedächtnisses. Ganz besonders

ungünstig wirke namentlich auch der Mangel an Kenntnis der Muttersprache. Eine Bestätigung seines Urteils über den Betrieb des Lateinischen im Gymnasium wie überhaupt über das Ergebnis des gymnasialen Unterrichts findet Verf. in den mancherlei Gutachten, welche von verschiedenen Fakultäten der deutschen Universitäten über die Fähigkeit der studierenden Jugend, sich in die wissenschaftlichen Fächer hineinzufinden, abgegeben sind. Eben die verkehrte Methode bringe es zu Wege, dafs später ein so grofser Mangel an Anschauungsvermögen bei den Studierenden hervortrete. In den unteren Klassen werde der Grund zu den späteren grofsen Mängeln gelegt. Auch der Ausdruck leide durch den lateinischen Stil und Satzbau. Wir müssen allerdings gestehen, dafs wir einen notwendigen inneren Zusammenhang zwischen jenem Gutachten der Universitäten und etwaigen Mifsständen bei dem lateinischen Anfangsunterricht nicht finden können. Seine Wünsche fafst F. in folgenden beiden Forderungen zusammen: 1. entweder entferne man das Lateinische aus der heutigen Sexta oder man schiebe die Aufnahme in die Klasse um mindestens ein Jahr hinaus, 2. erstrebt werden müsse bessere Vertrautheit mit der Muttersprache sowohl in Bezug auf den Wortschatz als auf die Kenntnis der grammatischen Erscheinungen vor dem Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts. Gewicht müsse ferner gelegt werden auf eine ausgiebige Beschränkung der rein mechanischen Gedächtnisarbeit beim Vokabellernen, vermieden werden müsse das tote Wortformellernen, der grammatische Stoff müsse besser an die Fassungsfähigkeit der Jungen angepafst werden, vor allem müsse aus der Sexta der gröfste Teil des Pronomens entfernt werden. — 21 Beilagen, welche Erfahrungen aus der Schulpraxis beibringen, haben den Zweck, die Ausführungen des Verf. zu bekräftigen.

Die trüben Erfahrungen, welche der Verf. mit dem lateinischen Unterricht gemacht hat, werden sicher vereinzelt auch sonst vorgekommen sein. Sind doch auch die Schülerjahrgänge recht verschieden. Es fragt sich nur, ob man behaupten darf, dafs es allgemein so steht. Das möchten wir denn doch bezweifeln. Zuerst: wieviel liegt am Lehrer selbst! Es eignet sich gewifs nicht jeder für diesen Unterricht. Eine reiche Erfahrung gehört dazu, ihn wirklich zweckmäfsig und erfolgreich zu erteilen. Man sollte nicht, wie es doch oft geschieht, junge Lehrkräfte mit geringer Erfahrung mit demselben betrauen. Wie schwierig der lateinische Unterricht auf den unteren Stufen, namentlich in der Sexta ist, das erfährt jeder Schulmann, der ihn erteilt, an sich selbst. Aber wir haben doch auch zum Glück eine Methode für denselben, die fort und fort gebessert ist. Damit soll nicht gesagt sein, dafs sie nun keiner Verbesserung mehr bedarf. Und worin besteht diese sich immer fortsetzende Verbesserung? Ich möchte sagen, darin, dafs man den Stoff sowohl wie den

Unterrichtsbetrieb dem Alter des Sextaners anpafst. Da mufs denn in erster Linie das Verständnis der deutschen Muttersprache erzielt werden, hierbei und auch für das Lateinische gilt der Grundsatz: jeder Sprachunterricht sei zugleich Sachunterricht. Auch wir sind der Ansicht, dafs abstrakte Begriffe auf der untersten Stufe so viel wie möglich vermieden werden müssen, sie ganz fern zu halten wird aber nicht gut möglich sein. Wenn sie angewendet werden, dann versuche man auch sie zu erklären, und das wird auch gelingen. Wir können uns ja wohl einen Betrieb des Lateinunterrichts denken, der die von dem Verf. geschilderte Abneigung in den Schülern erzeugt. Aber die Erfahrung hat doch anderseits oft genug gezeigt, dafs den Knaben auch Interesse für den Unterricht eingeflöfst werden kann. Und dies wird dann um so mehr der Fall sein, wenn man den Lektürestoff in der untersten Klasse derartig wählt, dafs er für das Knabengemüt pafst. Nicht nur in den alten Sprachen, sondern auch in allen übrigen Unterrichtsgegenständen ist man heutzutage darauf bedacht, die Anschauung zu fördern. Geschieht dies in der richtigen Weise, dann werden auch die vom Verf. gerügten Mängel sich erheblich verringern. In dem heutigen Gymnasium den Anfang des Lateinunterrichts ein Jahr hinauszuschieben, würden wir nicht empfehlen, besonders auch, da wir einen neunjährigen Knaben bei rechter Sichtung des Grammatischen und des Vokabelstoffes für wohl imstande halten, das Pensum zu überwinden. — Hoffentlich sind solche Erfahrungen, wie sie Verf. gemacht hat, doch nur vereinzelt vorgekommen. Das darf uns Lehrer allerdings nicht davon abhalten, unablässig und mit aller Kraft auf eine immer gröfsere Verbesserung der Methode des gesamten Unterrichts, namentlich aber des hier in Rede stehenden lateinischen Anfangsunterrichts hinzuarbeiten.

Krotoschin. R. Jonas.

More Stories for the Schoolroom by various authors. Für den Schulgebrauch herausgegeben von J. Bube. I. Teil: Einleitung und Text. II. Teil: Anmerkungen und Wörterverzeichnis. Leipzig 1899, G. Freytag. XII u. 236 S. 8. geb. 1,50 *M*.

In neuerer Zeit erscheinen in fast allen für die Schullektüre bestimmten Sammlungen französischer und englischer Schriftsteller einzelne Bändchen, welche eine Reihe längerer oder kürzerer Erzählungen verschiedenen Inhalts enthalten. Mafsgebend für die Auswahl der Erzählungen sind der anregende und fesselnde Inhalt, die einfache und leichte Darstellungsweise und schliefslich der Umstand, dafs sie den Schüler in das Leben und Treiben des fremden Volkes einführen. Die Lektüre solcher Erzählungen bietet zudem den Vorteil, dafs sie nicht allzuviel Zeit beansprucht und so — was namentlich beim Beginn der zusammenhängenden Lektüre von grofsem Nutzen ist — in dem Schüler frühzeitig



das zur Anspornung seines Eifers nicht unwesentliche Bewufstsein einer selbständigen, abgeschlossenen Leistung entstehen läfst. Von diesen Gesichtspunkten aus betrachtet, hat die Erzählung als Anfangslektüre gewifs ihre Berechtigung. Eine andere Frage aber ist es, ob es sich empfiehlt, ein ganzes Schuljahr hindurch solche Erzählungen statarisch zu lesen. Es ist ja gewifs, dafs aus solcher Lektüre der Schüler einen Einblick in die fremdländischen Verhältnisse gewinnen kann; ich möchte aber darauf hinweisen, dafs namentlich auf der unteren und zum Teil auch noch auf der mittleren Stufe dem Schüler das Verständnis für die eigenartigen fremdländischen Einrichtungen, Sitten und Gebräuche beinahe noch vollständig abgeht. Hat er doch nur eine unvollständige und unklare Kenntnis seiner heimatlichen Gewohnheiten. Ich glaube daher nicht, dafs der Wert solcher Erzählungen in Bezug auf die Übermittelung fremdländischer Realien so grofs ist, als man es sich vorstellt; ich bin sogar der Ansicht, dafs die anhaltende Lektüre von Erzählungen leicht zur Oberflächlichkeit verführt, besonders dann, wenn der ethische Gesichtspunkt bei der Auswahl nicht ganz besonders berücksichtigt wird.

Sehr oft kommt es vor, dafs derartige Erzählungen auch sprachlich den Schüler nicht in der richtigen Weise fördern. Einmal enthalten sie eine Menge Wörter und Ausdrücke, welche der Vulgärsprache angehören, und dann finden sich darin eine Fülle von Wendungen, welche, der leichten Konversationssprache angehörend, einen von der Schriftsprache abweichenden Sinn haben und meist die eigentliche Grundbedeutung der Wörter gar nicht mehr erkennen lassen. Ich halte es daher für ratsamer, im Anfang der historischen Lektüre einen gröfseren Raum zu gewähren. Die einfache Lebensbeschreibung eines grofsen Mannes, mit einigen Anekdoten gewürzt, die eingehende Schilderung eines bedeutenden historischen Ereignisses scheint mir als Anfangslektüre am geeignetsten. Will man im zweiten Unterrichtsjahr nicht sofort mit der Lektüre ganzer Schriftwerke beginnen, so greife man zum Lesebuch, welches gewöhnlich neben kleineren Erzählungen vor allem längere geschichtliche Lesestücke bietet.

Wer aber Erzählungen den Vorzug giebt, der findet in dem vorliegenden Bändchen eine ganz treffliche Lektüre. Die getroffene Auswahl ist eine sehr geschickte; sowohl das unterhaltende als auch das ethisch bildende Moment kommen zu ihrem Rechte; aufserdem ist es deutlich sichtbar, dafs der Herausgeber offenbar in Rücksicht auf die Erweiterung des Wortschatzes die Stoffe aus möglichst verschiedenen Gebieten des menschlichen Lebens genommen hat. Das Bändchen bringt neun Erzählungen, und zwar: zwei von Overton: God's Wind on Christmas Eve, The Fight that Never Came off; zwei von Hope: Old Pot, The Injured Innocent und je eine von Ingelow: The Minnows with Silver Tails; von Turner: How Tomkins Enjoyed it; von Robinson:

The Zoo Revisited; von Knight: A Middy Hero und von Ross: The Abduction of Prince William Henry. Die Interpretation ist gut; nur bietet sie, besonders in dem lexikalischen Teil, dem Schüler eine zu grofse Hilfe. Der selbständigen Arbeit des Schülers bleibt kaum noch etwas zu thun übrig; und das ist m. E. kein Vorzug. Der Oberflächlichkeit der Präparation wird dadurch Vorschub geleistet, zumal wenn, wie es häufig begegnet, bei einem schwer zu übersetzenden Ausdruck einfach die Übersetzung gegeben wird. Ja häufig unterläfst es der Herausgeber zudem bei derartigen Ausdrücken, die Grundbedeutung der Wörter anzugeben, so dafs der Schüler nicht einmal erkennen kann, wie man zu der Übersetzung gelangt. So wird z. B. 100, 20 to court winks einfach mit: „versuche einen Augenblick zu schlafen“ übersetzt; was heifst denn to court eigentlich? Das Wörterbuch giebt auch keine Aufklärung darüber. Ich vermisse auch die Aussprache von Cornwallis 109, 14 und Hanoverian 109, 7.

Dortmund. Ewald Goerlich.

Hohenzollern-Jahrbuch. Forschungen und Abbildungen zur Geschichte der Hohenzollern in Brandenburg-Preufsen. Herausgegeben von Paul Seidel. Berlin und Leipzig, Verlag von Giesecke & Devrient. Folio. Band I. 1897, VIII u. 203 S. 20 *M*, geb. 24 *M*. Band II. 1898, 250 S. 20 *M*, geb. 24 *M*.

Trotzdem die Litteraturübersichten in den „Forschungen zur brandenburgischen und preufsischen Geschichte“, welche nach R. Koser und A. Naudé jetzt O. Hintze herausgiebt, die alljährlich erscheinenden Arbeiten über die Hohenzollern zusammenfassen, trotzdem die früher von Jastrow, jetzt von Berner herausgegebenen Jahresberichte über die Geschichtswissenschaft dasselbe thun, trotzdem ferner zu wünschen ist, dafs die von dem „Hohenzollern-Jahrbuch“ selbst gesteckten Grenzen von ihm noch strenger als bisher innegehalten werden und dafs Aufsätze wie z. B. der mit den Hohenzollern nur ganz lose zusammenhängende, an sich ganz treffliche von Granier über die Russen und Österreicher in Berlin im Oktober 1760 anderen Zeitschriften, etwa einer Zeitschrift für die Geschichte Berlins überlassen werden, trotzdem es ferner eine ganze Reihe historischer Zeitschriften giebt, welche die Geschichte der Hohenzollern mit behandeln, so die von Heinrich von Sybel begründete „Historische Zeitschrift“, die Preufsischen Jahrbücher, das Schmollersche Jahrbuch für Gesetzgebung, Verwaltung und Volkswirtschaft, dazu eine Anzahl grofser Quellenpublikationen zur preufsischen Geschichte, insbesondere das grofsartig angelegte und glänzend geleitete Unternehmen der „Publikationen aus den preufsischen Staatsarchiven“, für das der Generaldirektor der preufsischen Staatsarchive eine stattliche Reihe von Gelehrten ersten Ranges gewonnen hat, die von Gustav Schmoller veranlafsten und geleiteten Acta Borussica zur Verwaltungsgeschichte

Preufsens im 18. Jahrhundert u. a., — trotz alledem begrüfsen wir doch um seiner künstlerischen Ausstattung und um der populären Form der Darstellung willen das „Hohenzollern-Jahrbuch“ mit Freuden. Der Name des Herausgebers, den seine amtliche Stellung als Dirigent der Kunstsammlungen in den Königlichen Schlössern und Direktor des Hohenzollern-Museums für die Leitung der neuen Zeitschrift überaus glücklich gestellt erscheinen läfst, und der seiner bisherigen Mitarbeiter, von denen hier nur der Generaldirektor der Preufsischen Staatsarchive Geheimer Oberregierungsrat Prof. Dr. Koser, Königlicher Hausarchivar Archivrat Prof. Dr. Berner, Hofbaurat Geyer, Oberstleutnant a. D. Jähns beispielshalber hervorgehoben sein mögen, bürgen dafür, dafs von diesem Hohenzollern-Jahrbuch nicht nur das alte Sprüchwort gilt „Neue Besen kehren gut“, sondern dafs es bleiben wird, was es schon jetzt ist, eine unserer allerbesten Zeitschriften, welche sowohl durch den Inhalt, den sie bringt, als durch ihre Form mehr als die übrigen Zeitschriften über die preufsische Geschichte ganz besonders auch für Gymnasialbibliotheken im Interesse von Lehrern und Schülern warm empfohlen zu werden verdient. Die Leistungsfähigkeit der Firma Giesecke & Devrient hat sich bereits in einer langen Reihe der vortrefflichsten Publikationen so glänzend bewährt, dafs es Eulen nach Athen tragen hiefse, darauf noch mit besonderem Nachdruck hinzuweisen. Aber wir möchten angesichts dieser wirklich ganz vorzüglichen bildlichen Darbietungen im pädagogischen Interesse doch noch recht sehr auf diese Reihe von ausgezeichneten Anschauungsmitteln für den Unterricht hinweisen, wie sie namentlich auch zur Einstellung in die Schaukästen, welche jetzt wohl immer mehr von den Gymnasialverwaltungen angeschafft werden, höchst geeignet sind. Der erste Band enthält 27 Bilder in Folio und 80 im Text befindliche gröfsere und kleinere Abbildungen, Pläne, Wappen, Medaillen u. s. w.; der zweite Band ist noch reichhaltiger ausgestattet. Auf diese Illustrierung nach zeitgenössischen Quellen wird von der Redaktion der neuen Zeitschrift mit Recht ein Hauptgewicht gelegt. Das „Hohenzollern-Jahrbuch“ will in Bezug auf die bildlichen Darstellungen folgende Gebiete ganz besonders pflegen: Porträt-Galerie des Brandenburgisch-Preufsischen Königshauses, Porträt-Galerie solcher Männer, die sich um das Haus Hohenzollern und den Brandenburgisch-Preufsischen Staat besonders verdient gemacht haben, zeitgenössische bildliche Darstellungen von wichtigen Ereignissen, wie Schlachtendarstellungen und Pläne, Darstellungen von Staatsaktionen u. s. w., Denkmäler der Hohenzollern, die eigenen Leistungen der Hohenzollern auf künstlerischem, litterarischem und wissenschaftlichem Gebiete, Wahlsprüche der Hohenzollern und Abbildung besonders bemerkenswerter Urkunden derselben, Baugeschichte der Königlichen Schlösser und Gärten mit besonderer Berücksichtigung der Thätigkeit der Hohenzollern für Kunst und

Kunstgewerbe, Baugeschichte der Hofkirchen und Fürstengrüfte, Geschichte der Musik, der Oper und des Theaters unter den Hohenzollern, Heraldik und Medaillenkunde, Geschichte des Jagd- und Marstallwesens.

Der weitgreifende Einflufs der grofsen Persönlichkeiten, an denen das Hohenzollerngeschlecht so reich ist, auf ihre ganze Umgebung, auf ihr Volk und die Gestaltung des Staatswesens, dem sie ihre Kräfte gewidmet, und der beklagenswerte, tiefe Irrtum der materialistischen Geschichtsauffassung, wie ihn der moderne Sozialismus vielfach, besonders aber die Sozialdemokratie lehrt, wird an einer vorurteilslosen Betrachtung der Geschichte der Hohenzollern klar und deutlich, besonders wenn man Österreich damit vergleicht. Je näher die Berichterstatter den mafsgebenden Persönlichkeiten standen, um so mehr Glauben werden sie im allgemeinen beanspruchen dürfen; und so ist gerade für das „Hohenzollern-Jahrbuch" die Mitwirkung Hochstehender unentbehrlich. Darin liegt eine grofse Gefahr. Doch mufs man es den beiden bisher erschienenen Bänden der neuen Zeitschrift nachrühmen, dafs sie keinerlei vorbestimmten Auffassungen gedient haben. Dafür, dafs das „Hohenzollern-Jahrbuch" bei aller warmen Liebe zu seinem Gegenstande, bei allem regen Gefühl für das Grofse und Echte sich doch von Sozialismus freihält, sei gleich die an den Eingang des neuen Unternehmens gestellte mafsvolle, schöne Gedächtnisrede Gustav Schmollers vom 22. März 1897 als Beispiel genannt; dem ehrwürdigen Fürsten, dessen Fest sie feiert, wird sie durchaus gerecht, aber sie schreibt nicht ihm allein die Thaten seiner Regierung zu. Für Schmollers gedankenreiche Art und für die ganze Richtung des Hohenzollern-Jahrbuches, die ihr hoffentlich auf immer erhalten bleiben wird, ist es charakteristisch, was Schmoller über das Verhältnis Kaiser Wilhelms I. zu Fürst Bismarck sagt, und es sei daher dem Referenten gestattet, diese Stelle als eine Probe der neuen Zeitschrift hier mitabzudrucken (Hohenzollern-Jahrbuch, Band I S. 4): „Es ist in den heutigen Grofsstaaten nicht mehr möglich, dafs der König sein eigener Minister-Präsident sei, wie Friedrich der Grofse, er mufs einen Geschäftsmann neben sich haben, der die Verantwortung trägt, die anderen Minister, die Volksvertretung und die Verwaltung leitet, mit der öffentlichen Meinung sich auseinandersetzt. Aber das Verhältnis beider zu einander ist immer ein schwieriges; die stete Harmonie zu erhalten, ist ein um so gröfseres sittliches Kunstwerk, je bedeutendere, eigenartigere Individualitäten beide sind. Lange haben die preufsischen Könige es als drückend und lästig empfunden, dafs ihnen durch einen ersten Minister ein Teil der Gewalt entzogen werde; Stein und Hardenberg haben nur nach schweren Kämpfen eine solche Stellung errungen; auch Manteuffel hatte mit Friedrich Wilhelm IV. in der späteren Zeit fast mehr Reibung und Differenz, als Übereinstimmung. Fürst



Hohenzollern hatte nicht die Gaben zu einem Minister-Präsidenten. Erst Kaiser Wilhelm und sein grofser Kanzler wufsten das Ideal dieses Verhältnisses herzustellen. Teilweise weil ihre innersten Tendenzen übereinstimmten, weil sie beide ähnliche Wandlungen vom konservativ-absolutistischen Standpunkte zum konstitutionellen durchgemacht; vor allem aber auch infolge ihrer Altersdifferenz und des goldenen Charakters und der Fähigkeit des Kaisers, neidlos fremdes Verdienst anzuerkennen und bis in das höchste Alter nach sachlicher Prüfung die eigenen Gedanken und Tendenzen zu modifizieren. Kaiser Wilhelm ist niemals auf Bismarcks Gewalt und Macht eifersüchtig geworden, weil er trotz aller Bescheidenheit doch sich selbst als die leitende Kraft fühlte. Er persönlich hatte das königliche Regiment über die Parteien und sozialen Klassen begründet; er hatte schon 1848–1850 sich zu jenem gemäfsigten Konstitutionalismus bekannt, dem Bismarck sich erst später anschlofs; er hatte den Kern aller preufsischen Gröfse seit 1850, die Armeereform, geschaffen; mochte Bismarck ihn dann 1864—1870 auf kühnere Bahnen gedrängt haben, die Einigung Deutschlands unter Preufsen war, im Gegensatz zu den Ideen seines Bruders, stets das Ideal des Königs gewesen. So war Bismarck für ihn nie der Rivale der Macht, sondern der treue Diener und Helfer, der Freund; er war für ihn sein unersetzlicher Minister-Präsident, aber nie der Hausmaier, wie ihn die Fortschrittsleute nannten, die ihn damit dem Kaiser verdächtigen wollten. Wilhelm I. war und blieb der König, der ältere Mann, der den jüngeren zu sich herangezogen, zur leitenden Stelle erhoben hatte. Beide zusammen aber haben durch ihre weise und grofse Regierung, durch ihre Festigkeit und ihre Mäfsigung dem Königtum und der Monarchie wieder eine Kraft und einen Glanz verliehen, wie sie ihn nur in den Tagen Friedrichs des Grofsen gehabt hatte. Und wir können sagen, wie dieser im 18. Jahrhundert gegenüber dem tiefgesunkenen Ansehen entnervter, genufssüchtiger, absoluter Könige einen neuen, edleren Typus der unumschränkten Fürstengewalt geschaffen, so sei in unserem Jahrhundert gegenüber der Unfähigkeit und den steigenden Mifserfolgen konstitutioneller und parlamentarischer Regierungen die des „Kaisers Wilhelm vorbildlich geworden für die Art, wie ein starkes, grofses königliches Regiment doch im Rahmen der Verfassung und unter Achtung der Volksrechte glücklich und segensvoll zu führen sei". Schmoller mag Wilhelm I. nicht den Namen des Grofsen beilegen, „so gewifs er der gröfsten einer war unter den grofsen Fürsten aller Zeiten"; aber um mit einem Beinamen sein Wissen recht gut zu treffen, „möchte ich Kaiser Wilhelm I. eher den Weisen und Gerechten nennen". Das Mifstrauen des Sozialismus ist heutzutage soweit verbreitet, dafs eine Zeitschrift, die wie das „Hohenzollern-Jahrbuch" einem Herrschergeschlechte Namen und Inhalt entnimmt, viel Mühe aufwenden und viel Glück

haben mufs, wenn sie auch in der Form jenem Mifstrauen keinen Schein von Berechtigung zuerkennen lassen will. Nicht überall ist auch der blofse Schein mit vollstem Glück ferngehalten. Die Heldengestalt des todkranken Kaisers Friedrich III. ist so tragisch und herzergreifend, dafs die Hyperbel (Hohenzollern-Jahrbuch I S. 7), dagegen „verblasse" selbst die antike Tragödie „matt", nur störend wirkt.

Aus dem Inhalt des ersten Bandes seien folgende Arbeiten hervorgehoben: Der Jahrhundertfeier von Kaiser Wilhelms des Grofsen Geburt trägt das „Hohenzollern-Jahrbuch" Rechnung durch den Abdruck der bereits oben erwähnten Gedächtnisrede des damaligen Rektors der Berliner Universität, Prof. Schmoller. Diese Charakteristik der Persönlichkeit und der Thätigkeit Kaiser Wilhelms gehört unstreitig zu dem Hervorragendsten, was jenes an Äufserungen über den ersten Hohenzollernkaiser so reiche Jahr gezeitigt hat. Was uns Deutschen das segensvolle Leben Kaiser Wilhelms bedeutet, illustriert uns auch in lichtvoller Form der Aufsatz des Geheimen Staatsarchivars Archivates Dr. Bailleu, der die politischen Verhältnisse des Jahres 1797 in Preufsen und die treibenden Kräfte, durch die sie bedingt wurden, schildert, dieses Schicksalsjahres, von dem die Fäden der ganzen ferneren Entwickelung Preufsens ausgeben. In ihm fand das Friedericianische Preufsen mit dem Tode Friedrich Wilhelms II. sein Ende; die Thronbesteigung Friedrich Wilhelms III. und der Königin Luise bedeuten ein neues Zeitalter für die Geschichte Preufsens und Deutschlands, dem der in diesem Jahre geborene Kaiser Wilhelm seinen Ausdruck und Charakter aufprägen sollte. Ein Meisterwerk der Kunst, mit wenig Worten viel zu sagen und alles zum Ausdruck zu bringen, was unser Herz bewegt, wenn wir des zweiten Hohenzollernkaisers gedenken, bietet der General der Infanterie und Generaladjutant Kaiser Friedrichs Exc. von Mischke in der Charakteristik seines Herrn; es ist eine tiefempfundene Schilderung, die jeder gern lesen wird. In das 18. Jahrhundert führt uns der Musikhistoriker Dr. Thouret; mit zartem Eindringen in das Gemütsleben der Herrscher schildert er die Bedeutung der Musik und die Art ihrer Ausübung, welche dieselbe am Hofe der Königin Sophie Charlotte, Friedrich Wilhelms I., Friedrichs des Grofsen und Friedrich Wilhelms II. gefunden hat. Die Direktoren der Preufsischen Staatsarchive und des Hohenzollern-Museums haben sich zu einer Studie über die äufsere Erscheinung Friedrichs des Grofsen vereinigt: jener hat die wichtigsten litterarischen Schilderungen Friedrichs des Grofsen zusammengestellt, dieser einige Bemerkungen über die besten und charakteristischen Bildnisse des Königs angefügt. Die äufsere Erscheinung Friedrichs des Grofsen ist mit dem geistigen Leben des deutschen Volkes so eng verwachsen, dafs auch weite Kreise eingehendes Interesse daran haben, sich die Schilderungen dieser Erscheinung nach den ersten

Quellen zu eigen zu machen. Wenn auch Friedrich der Grofse zu seinen Lebzeiten von einer seiner nachhaltig wirksamsten künstlerischen Schöpfungen, dem Königlichen Bildhauer-Atelier, für die Verherrlichung seiner Persönlichkeit keinen Vorteil gezogen hat, so hat er doch damit die Schule und die Grundlage geschaffen, aus der Bildhauer wie Schadow und Rauch hervorgehen konnten, deren Namen in erster Linie durch ihre plastische Verkörperung Friedrichs des Grofsen berühmt und populär geworden sind. Einen Einblick in die schriftstellerische Thätigkeit des grofsen Königs gewährt uns der Geheime Archivrat und Königliche Hausarchivar Dr. Grofsmann durch eine Nachlese zu der bereits bekannten Korrespondenz Friedrichs mit dem Grafen Alparotti, die er durch mehrere Briefe des Königs ergänzen kann, während der Aufsatz von Otto Krauske „Der Regierungsantritt Friedrich Wilhelms I.“ in geschickter Erneuerung und Fortführung seiner früheren Untersuchungen unter Beseitigung zahlreicher Legenden die grofsen Richtungen des preufsischen Staatslebens, wie der neue König es zu gestalten anfing, deutlich heraustreten läfst. „Hätte Friedrich Wilhelm nur an sich und anderen gespart, er verdiente nicht den ehrenvollen Namen des zweiten Begründers von Preufsen. Sein Regierungsprogramm war aber nicht blofs negativ; seine positiven Reformen sind bei weitem bedeutender. In Wahrheit haben all seine Mafsnahmen von Anfang an eine innere Einheit, so zusammenhängend und in sich geschlossen, wie nur selten bei einem jungen Monarchen“ (Krauske S. 80). Die geschichtliche Wirklichkeit stellt sich hier, wie so oft, viel interessanter und fesselnder dar als die an den äufseren Dingen haftende und von Böswilligkeit und Eigennutz genährte öffentliche Meinung. In das 17. Jahrhundert zurück greifen die Studien des Hofbaurates Geyer über die Geschichte des Berliner Schlosses, die sich mit dem Alabastersaal, dem Prunksaal des Grofsen Kurfürsten und der Kapelle König Friedrichs I. beschäftigen. Anknüpfend an die Arbeit von Seidel „Die Beziehungen des Grofsen Kurfürsten und König Friedrichs I. zur niederländischen Kunst“ im Jahrbuche der Königl. Preufsischen Kunstsammlungen XI. Band III. Heft (1890) und Galland „Der grofse Kurfürst und Moritz von Nassau“ (1893) bietet Geyer einen interessanten Beitrag zur Geschichte der Kulturzusammenhänge im Leben des Grofsen Kurfürsten; dessen Festsaal, eine Schöpfung seiner letzten Jahre, ist noch durchaus holländisch in architektonischem wie plastischem Schmucke. Besonderes Interesse erregen auch die Nachweise über den Anteil Schlüters am Schlofsbau. Die Persönlichkeit des Grofsen Kurfürsten als Sieger von Fehrbellin und als Eroberer von Wolgast und Stettin wird durch die glänzende Darstellung von Oberstleutnant Jähns plastisch hervorgehoben. In das 15. und 16. Jahrhundert führt uns eine Anzahl kulturhistorisch interessanter Briefe von Hohenzollernfrauen, welche Geheimer Archivrat Dr. Fried-

länder veröffentlicht. In der Studie des Prälaten und Domkapitulars Dr. Schneider in Mainz über die künstlerische Thätigkeit des Kardinals und Erzbischofs von Mainz Albrecht von Brandenburg, des Bruders Kurfürst Joachims I., dessen nahe Beziehungen zu Dürer, Cranach, S. S. Beham, Peter Vischer u. s. w. auch auf die Kunstentwickelung in seinem Stammlande unendlich befruchtend eingewirkt haben, konnte der Verfasser Bericht erstatten über die ihm geglückte Wiederauffindung einer Reihe von Miniaturen, die aus dem berühmten Aschaffenburger Kodex mit den Abbildungen des von Kardinal Albrecht gestifteten sogenannten Hallischen Heiligtums vor vielen Jahren entwendet sind. Ungedruckte Briefe aus der Brautzeit der Königin Luise werden vom Archivrat Dr. Bailleu veröffentlicht. Am Schlufs des Bandes werden eine Anzahl kleinerer Arbeiten und Mitteilungen unter dem gemeinsamen Titel „Miscellanea Zollerana" zusammengefafst.

Der zweite Band wird durch eine Abhandlung des Königl. Hausarchivars und Archivrates Prof. Dr. Berner über Kaiser Wilhelm II. sehr glücklich eröffnet. Sie verweilt besonders bei der sozialen Frage und der Kaiserreise nach Jerusalem, sowie bei der Flotte und den Kolonieen. Sehr trefflich sind die bildlichen Beigaben hierzu ausgewählt: die Erinnerungstafel an die am 31. Oktober 1898 von Seiner Majestät dem Kaiser in Gegenwart Ihrer Majestät der Kaiserin erfolgte Einweihung der Erlöserkirche in Jerusalem, die Medaillen auf die Einweihung der Schlofskirche in Wittenberg und auf die Eröffnung des Nord-Ostsee-Kanales, sowie die Erinnerungs-Plakette an die Einweihung der Erlöserkirche zu Jerusalem am 31. Oktober 1898. Unter Beigabe eines reichen bildnerischen Schmuckes, in welchem namentlich die Bilder der brandenburgischen Markgrafen Albrechts des Bären, Ottos I., Ottos II. und Albrechts II. hervorragen, bespricht sodann der General-Direktor der Königlich Preufsischen Staatsarchive und Hof-Historiograph Geh. Oberregierungsrat Prof. Dr. Koser die historischen Denkmäler der Sieges-Allee des Berliner Tiergartens. Hier sollen nach dem Plane Seiner Majestät des Kaisers die Marmor-Standbilder der Fürsten Brandenburgs und Preufsens, beginnend mit dem Markgrafen Albrecht dem Bären und schliefsend mit dem Kaiser und König Wilhelm I., aufgestellt und jede Herrscherfigur soll von zwei Büsten flankiert werden, die sich auf der Marmorwand der das Standbild im Halbkreise umschliefsenden Bank aufbauen. Nicht auf die Hohenzollern also wird sich die jetzt erstehende Herrscher-Galerie beschränken; nicht einen Ahnenkultus zur einseitigen Verherrlichung des regierenden Fürstenhauses gilt es, sondern eine Veranschaulichung und Verkörperung der ganzen Geschichte des preufsischen Staates. Die Askanier haben die Städte der Mark gebaut, den Adel ins Land geführt, die Bauern angesetzt. In der Flucht der Jahrhunderte ist die Erinnerung an die Begründer der Mark nicht erloschen im Lande, die askanische

Dynastie ist noch heute populär. Unmöglich also durften die Askanier in der Sieges-Allee fehlen. Dafs dann zwischen ihnen und den Hohenzollern auch die Wittelsbacher und Luxemburger ihren Platz erhalten werden, haben sie weniger ihrem Verdienste um das Land zu danken als dem Umstand, dafs sie die Nachfolger jener und die Vorgänger dieser gewesen sind. Die Abhandlung des Archivars am Geheimen Staatsarchiv in Berlin Dr. Erhardt „Eine kurfürstlich-brandenburgische Flottendemonstration vor Königsberg im Jahre 1605“ behandelt ein bisher kaum bekanntes Ereignis, die Sendung von vier Kriegsschiffen, welche Kurfürst Joachim Friedrich von seinem Schwiegersohn König Christian IV. von Dänemark geliehen hatte, nach Preufsen. Es sollten Forderungen, welche Polen damals bei der Überlassung der Administration des Herzogtums an den Kurfürsten in betreff der Sicherung der dortigen Häfen gegen etwaige Angriffe seitens Schwedens gestellt hatte, erfüllt, etwaiger Widerstand der preufsischen Stände gebrochen und dem Erscheinen des Kurfürsten daselbst ein gröfserer Glanz verliehen werden. Unter den auf diese Angelegenheit bezüglichen Aktenstücken, deren wichtigste im Wortlaut mitgeteilt werden, sind die Inventarien über die Besatzung und Verproviantierung dieser Schiffe, sowie über die Ausrüstung derselben mit Geschütz und Munition von besonderem Interesse. Oberlehrer Dr. Thouret bietet in seinem Aufsatz „Die Vertreibung der evangelischen Salzburger und ihre Aufnahme in Preufsen“ ein ergreifendes und erquickendes Bild. Hatte der vorhergehende Aufsatz die Akten zahlreich sprechen lassen, so reden hier die Worte der Salzburger oder ihrer Zeitgenossen in Prosa und in tief religiösen Versen eine beredte Sprache. Ein schwieriges, aber um so dankbareres Arbeitsgebiet behandelt Otto Krauske in seinem Beitrag „Fürst Leopold zu Anhalt-Dessau“. Um keine Gestalten des letzten Jahrhunderts, von Friedrich dem Grofsen abgesehen, hat sich ein so dichter Sagen- und Anekdotenkranz geschlungen wie um Friedrich Wilhelm I. und seinen Freund und Feldmarschall, den Fürsten Leopold zu Anhalt-Dessau. Schon bei Lebzeiten wurde Leopold eine halb mythische Figur. Die Markgräfin von Bayreuth, die sich allezeit als das unschuldige Opfer der abscheulichsten Intriguen und als die verkannte schöne Seele fühlte, und Pöllnitz, die medisanteste Zunge eines medisanten Zeitalters, hatten die Absicht, den alten bärbeifsigen Fürsten als eine halb boshafte, halb lächerliche Figur darzustellen. Aber die Mehrzahl der Geschichten, die über Leopold umlaufen, trägt einen ganz anderen Stempel, die einen verraten ganz unverkennbar den Geruch der Wachtstube, andere sind uralten Ursprungs: die Züge des wilden Jägers oder gar etwas von dem glänzenden Humor des alten Bauerngottes Donar sind auf den Dessauer übergegangen. Für diese Erzählungen darf schwerlich eine mifsgünstige Tendenz angenommen werden; das deutsche Volk pflegt

im allgemeinen eher geliebte als gehafste Männer so sagenhaft umzugestalten und sich dadurch die Persönlichkeit noch vertrauter zu machen. Die Tradition, auf welcher die berühmte Biographie des Fürsten von Varnhagen zum grofsen Teile beruht, ist mehrfach unrichtig. Die Erziehung, welche der Fürst selbst genossen hat, war nicht eine so mangelhafte; ebensowenig die, welche er seinen Kindern hat geben lassen. Leopold von Dessau hat auch keineswegs nur für Militärwesen und Jagd Interesse gehabt, sondern auch grofse wirtschaftliche Talente entfaltet. Der Aufsatz von Univ.-Prof. Dr. Freiherr von der Ropp „Zur Charakteristik des Kurfürsten Albrecht Achilles von Brandenburg" hebt aus der Vielseitigkeit dieses unter den Zollernfürsten des 15. Jahrhunderts weitaus bedeutendsten und hervorragendsten Herrschers nur eine Seite seines Wesens, sein Verhältnis zum Rittertum heraus, welche in trefflicher Weise Albrechts eigentümliche Stellung in dem Zeitalter des Übergangs vom Mittelalter zur Neuzeit kennzeichnet. Enea Sylvio schildert ihn mit sichtlicher Vorliebe, Campanus mit achtungsvoller Abneigung, und der Widerstreit dieser beiden Auffassungen läfst sich unschwer bis in die jüngste Litteratur hinab verfolgen. Steht doch Albrecht Achill mit dem einem Fufse noch im Mittelalter, mit dem andern in der neueren Zeit, und auch in ihm spiegelt sich jener gewaltige geistige Prozefs wieder, der die europäische Kulturwelt aus der mittelalterlichen Gefühls- und Denkweise herausführte und jedem einzelnen neue Anschauungen, neue Ziele und neue Aufgaben setzte. Albrecht Achill war die Verkörperung jener eigenartigen Renaissance des deutschen Rittertums, die, angebahnt im 14. Jahrhundert, im 15. unter dem Eindruck der Hussitenkämpfe sich kräftig entfaltete und ihren letzten Ausläufer im 16. mit Franz von Sickingen zu Grabe trug. Albrecht galt den Zeitgenossen als der erste Turnierheld seiner Tage, und seine reiche Erfahrung führte ihn auch auf mancherlei technische Reformen. Seine Stellung zum Rittertum offenbart sich auch in seiner Pilgerfahrt nach dem heiligen Lande; denn diese Fahrten über das Meer haben im 15. Jahrhundert ihren Charakter erheblich gewandelt. Sie wurden zu Vorläufern der Kavaliertouren, welche in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts aufkamen, während sie umgekehrt ihr Vorbild in den „Heidenfahrten" des deutschen Ordens im 14. hatten. Albrecht war bestrebt, zu dem Kampfe gegen die Städte nicht nur seinen Landadel, sondern auch die zahlreichen an seine fränkischen Besitzungen angrenzenden Reichsritter um sich zu scharen; zugleich war er auf die sittliche Hebung des Adels bedacht. Hierauf folgt ein Aufsatz des Herausgebers Paul Seidel „Der grofse Kurfürst in der Plastik seiner Zeit". Die Gestalt des Grofsen Kurfürsten, dieses mächtige Antlitz mit der breiten Stirn, den energisch und doch wohlwollend blickenden Augen, der gewaltigen Adlernase und dem mächtigen Kinne war geeignet, in den Werken der

Kunst alles das zu erfüllen, was die rege Phantasie sich aus seinen Thaten heraus als den Ausdruck ihres Helden gestaltete. Friedrich III. liefs gleich nach dem Tode des Vaters jenes wunderbare Reiterbild durch Andreas Schlüter auf der Langen Brücke in Berlin errichten, das noch heute nicht übertroffen und das die grofsartigste und packendste künstlerische Verkörperung des grofsen Kurfürsten geblieben ist. Aber auch in der Plastik vor Schlüter begegnet manches fesselnde Werk. Seidel würdigt eingehend die Arbeiten Gottfried Leygebes, des Niederländers Franz Dusart und einige Werke anderer Künstler. Schliefslich bietet Seidel Beiträge zur Entstehungsgeschichte des Reiterstandbildes Schlüters. Dieser hat sich streng an die Wahrheit gehalten, sich keine umgestaltenden Idealisierungen erlaubt, sondern nur die Züge seines Helden aus der Alltäglichkeit des Daseins herausgehoben und damit freier und grofsartiger gestaltet. Hieran reihen sich zwei kurze Aufsätze von Prof. Skarbina, Genre-Maler und Mitglied der Akademie der Künste, „Die äufsere Erscheinung des grofsen Kurfürsten von 1675“ und „Die Tracht der Trabanten des grofsen Kurfürsten 1642“. Die grofsen Wandteppiche mit den Darstellungen der Siege des grofsen Kurfürsten über die Schweden, die Pierre Mercier im letzten Jahrzehnt des 17. Jahrhunderts für Kurfürst Friedrich III. ausführte und die sich im Königlichen Schlosse in Berlin befinden, boten den wesentlichsten Anhalt, sie wurden unterstützt und ergänzt durch die noch erhaltenen Kleidungsstücke und Erinnerungen an den grofsen Kurfürsten, die das Hohenzollern-Museum in Berlin bewahrt. Der nun folgende, oben bereits berührte Aufsatz von Dr. Granier, Assistent am Geheimen Staatsarchiv in Berlin, „Die Russen und Österreicher in Berlin im Oktober 1760“ beruht auf ungedrucktem archivalischem Material und schildert die anfänglich glückliche Verteidigung der Stadt gegen die Truppen Tottlebens und Tschernyschews, dann, nach der Ankunft der russischen Verstärkungen und des österreichischen Korps unter Lacy, die durch die feindliche Übermacht notwendig gewordene Kapitulation und die Schicksale der Stadt und ihrer Umgebung während der feindlichen Okkupation. In dem nächsten Aufsatz vom Archivar und Privatdozenten Dr. Ehrenberg „Die bildenden Künste unter Herzog Albrecht von Preufsen“, welcher dem gleichzeitig erschienenen Werke desselben „Die Kunst am Hofe der Herzöge von Preufsen“ entnommen ist, wird dargestellt, wie nach Wiederherstellung des Friedens Herzog Albrecht von Preufsen der Kunst einen Boden bereitet hat, wie sich seine Bestrebungen gleichmäfsig auf ihre verschiedenen Zweige, auf die Architektur, die Malerei und die Bildnerei einschliefslich der Kleinkünste erstreckten. Besonders ausführlich verweilt er bei dem sogenannten Geburtszimmer König Friedrichs I. im Königsberger Schlofs und zeigt, dafs sowohl der Plan der ganzen Anlage als auch die Ausführung der feineren Arbeiten von dem sonst nur

als Kupferstecher und Holzschneider bekannten Jacob Brück herrührt. An nächster Stelle handelt Freiherr von Schrötter über Otto Christoph von Sparr, den ersten brandenburgischen Generalfeldmarschall. Dieser ist der Typus des höheren ehrenwerten Offiziers aus der Zeit nach dem 30jährigen Kriege. Unruhig wie die Zeit war sein Leben; während der 30 Jahre, die wir Kunde von ihm haben, folgte auf den Friedensschlufs immer sehr bald ein neuer Krieg; im 30jährigen, im Krieg gegen Lüttich, im jülischen, dann fünf Jahre im grofsen nordischen, im Türkenkriege und zuletzt bei der Unternehmung gegen Magdeburg nahm Sparr hohe Stellungen, ja meist die höchste nach seinem Fürsten ein. Sein schönster Zug war die in damaliger Zeit nicht gar häufige Tugend der unwandelbaren Treue zu seinem Herrn. Die Gründung der preufsischen Armee war sein Werk mit. In dem folgenden Aufsatz „Hohenzollern und Oranien“ von F. de Bas, dem Direktor des Kriegsarchives des königl. niederländischen Generalstabes, wird zunächst eine Übersicht über die Genealogie des oranischen Hauses und die verwandtschaftlichen Beziehungen desselben zu den Hohenzollern gegeben und dann ein Lebensbild der ersten Oranierin auf dem brandenburgischen Thron, der Kurfürstin Luise Henriette, der ersten Gemahlin des Grofsen Kurfürsten entworfen. Einmal mit dem ihr rücksichtslos aufgedrängten Gatten verehelicht, ist sie ihm und seinem Volke alles geworden, was man von ihr erwarten konnte. Wie ein Segen Gottes ist sie in das kurfürstliche Land und in das brandenburgische Haus gekommen und war während der zwanzig Jahre ihrer Ehe sowohl dem Gatten als dem Volke eine unerschöpfliche Quelle des reinsten Glückes. Der Königl. Hofapotheker J. Hörmann und der Königl. Hofbaurat Geyer behandeln die Königl. Hofapotheke in Berlin, jener, indem er die Gründung derselben 1598 schildert und ihre Schicksale bis zur Gegenwart verfolgt, dieser, indem er die Räumlichkeiten derselben beschreibt. Durch die Studie von Univ.-Prof. Dr. Erich Marcks „Fürst Bismarck und das Haus Hohenzollern“ wird die Reihe der gröfseren Aufsätze würdig dieses grofsen Gegenstandes abgeschlossen. Von diesen auf der Höhe historisch-philosophischer Betrachtung stehenden Ausführungen hier nur beispielshalber eine kleine Probe (S. 239): „In jeder Hinsicht fügt sich die Gestalt Bismarcks der Reihe der ersten Werkmeister des Hohenzollernstaates auf das engste an. Und doch hat sie persönlich ihren Platz ganz für sich. Er allein unter ihnen war nicht Herrscher, sondern nur Minister. Er allein: denn keiner von den übrigen bedeutenden Ministern Preufsens, auch Danckelmann und Stein nicht, tritt, nach der Dauer, Kraft und Tiefe seiner Einwirkung, neben diesen einen. Seine historische Stellung ist neben den Fürsten; sein persönliches Leben aber steht auf einer andern Stufe als jene, und die Bedeutung dieses Unterschiedes für seine Persönlichkeit ist unermefslich. Er liegt nicht darin, dafs Friedrich

etwa und Bismarck zu der sachlichen Aufgabe ein verschiedenes Verhältnis gehabt hätten. Friedrich war ja freilich selber der Staat, Bismarck nur der Diener des Staates. Das machte indessen für sie beide wenig aus: denn auch der absolute König verehrte diesen Staat, dessen Herr und Besitzer er war, zugleich als eine über ihm selber stehende, unpersönliche Macht, und der Minister und Kanzler empfand den Staat, dem er lediglich diente, zugleich als Inhalt und Eigentum seines persönlichen Lebens: auch er war der Staat. Der Unterschied liegt vielmehr in der Weise, wie sich jeder von ihnen der gemeinsamen Aufgabe widmen durfte: Friedrich als der Freie, Bismarck als der Gebundene. Die Bedingungen seiner Thätigkeit sind für den zweiten unendlich komplizierter". Wie bei dem ersten Bande werden auch am Ende des zweiten kleinere Mitteilungen als Miscellanea Zollerana zusammengefafst. Von ihnen sei der schlichte, treuherzige eigenhändige Lebensabrifs der Kurfürstin Elisabeth von Brandenburg vom Jahre 1598 und ein bisher unbekannt gebliebener Bericht eines Augenzeugen über die Schlacht bei Warschau 1656 hervorgehoben. Von dem reichen Bilderschmuck dieses zweiten Bandes seien ihrer Gröfse und ihrer künstlerischen Ausführung wegen noch hier nur folgende Illustrationen hervorgehoben: Kaiser Wilhelm II. (Titelbild); Leopold von Dessau, Stich von J. J. Freidhoff nach einem Gemälde von A. Perne im Schlosse zu Dessau; der Schwanen-Ordens-Altar in der St. Gumperts-Kirche zu Ansbach, Aquarellgemälde von Heideloff in Schlofs Stolzenfels; Reliefbildnis des Grofsen Kurfürsten von G. Leygebe 1671 im Hohenzollern-Museum und von F. Dusart 1647 im Königlichen Schlofs zu Berlin; Marmorstatue des grofsen Kurfürsten von F. Dusart 1652 im Königlichen Schlofs zu Berlin; A. Schlüter, Reiterstatue des grofsen Kurfürsten auf der Langen Brücke in Berlin (3 Abbildungen); das Geburtszimmer König Friedrichs I. im Schlosse zu Königsberg; das Grabmal des Feldmarschalls von Sparr von Quellinus in der Marienkirche zu Berlin; Königin Wilhelmina der Niederlande, gemalt von Martens 1898; Luise Henriette, Kurfürstin von Brandenburg, Prinzessin von Oranien 1647, Marmorrelief von F. Dusart; der grofse Kurfürst mit seiner Familie, gemalt von Mytrus; Katharina, Kurfürstin von Brandenburg, die Stifterin der Königl. Hofapotheke in Berlin 1598; vier Bilder der Königl. Hofapotheke in Berlin; Fürst Bismarck, gemalt von Lenbach 1894.

Das Hohenzollern-Jahrbuch gehört, wie die vorstehende Übersicht über den reichen Inhalt der beiden ersten Bände zeigt, zu den Zeitschriften, welche für die preufsischen Gymnasiallehrer, insbesondere für die Historiker, in erster Linie in Betracht kommen. Bei den unausgesetzten politischen und kulturgeschichtlichen Beziehungen aber, welche die Hohenzollern zu ganz Deutschland im Laufe der Jahrhunderte gehabt haben, verdient es auch für die Lehranstalten der übrigen Bundesstaaten die wärmste

Empfehlung. Dem gediegenen Inhalt entspricht die durchaus vornehme, glänzende äufsere Ausstattung. Der Preis ist bei der Fülle und dem Reichtum des Gebotenen ein sehr mäfsiger.

Mühlhausen i. Th. Eduard Heydenreich.

Adalbert Matthaei, Deutsche Baukunst im Mittelalter. Leipzig 1899, B. G. Teubner. (Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen aus allen Gebieten des Wissens. 8. Bändchen.) IV u. 155 S. 8. geb. 1,15 ℳ.

Vorliegendem Bändchen Leser zu werben, lohnt sich besonders der Mühe; denn es handelt sich um ein Gebiet, das nur von den wenigsten gekannt und gewürdigt wird. Und doch müfste gerade für die Baukunst das Interesse am allgemeinsten sein; denn sie geht jeden an, sie sollte zur Kunst der Menge werden, mehr wie jede andere, wie sie auch als Mutter aller Künste an erster Stelle Beachtung verdient. Dafs man aber ganz besonders auf der Schule über ihr Wesen etwas unterrichtet sein müfste, wird jeder leicht zugeben, der im altsprachlichen Unterricht Veranlassung fand, sich über sie zu verbreiten, der in Religion, Deutsch und Geschichte gezwungen war, zu den bekannten und unverstandenen Schlagwörtern zu greifen, um schnell über Dinge hinweg zu fliegen, die, gut erklärt, ganzen Perioden hätten Leben und Licht geben können. Gerade der uns angeborenen Neigung zum Gefühlsschwelgen, die uns besonders in Tempeln und Ruinen mehr zum Träumen und Dichten als zum Denken und Vergleichen reizt, sollte auf der Schule durch klare Feststellung der Begriffe begegnet werden. Dazu aber hilft obiges Buch thatkräftig, indem es vor allem darauf hinweist, wo das Wesen der Baukunst zu suchen ist gegenüber ihrem verführerisch schönen Schein. Es kommt ihm dabei sein handliches Format und sein verhältnismäfsig geringer Umfang zu statten; denn die grofsen Werke, wie Dehio und von Bezolds Kirchliche Baukunst des Abendlandes mit seinem reichen und kostbaren Bilderatlas, aus dem auch unser Buch, als aus seiner Hauptquelle, schöpfte, und ähnliche andere, mufsten Wert darauf legen, dafs der Blick möglichst alles umfafst, was für die historische Betrachtung in Frage kommt. Für den Laien und die Schule aber kommt es auf Schärfe und nicht auf Umfang des Urteils an, nicht darauf, wieviel vorgelegt wird, sondern darauf, wie genau das Gesehene erblickt wird. „Gesamtdarstellungen helfen uns nicht weiter, sondern nur peinlich genaue Feststellung einzelner Thatsachen“. Chamberlain in seinem bedeutenden Buche über die Grundlagen des 19. Jahrhunderts hat ganz recht, wenn er behauptet, die wirklichen Feinde geschichtlicher Einsicht seien die Kompendien. Weit verbreitet sind Springers Handbücher der Kunstgeschichte, von denen für uns der zweite Band (das Mittelalter) in Betracht kommt. Aber trotz ihrer ganz vorzüglichen Abbildungen und eleganten

Farbentafeln helfen sie hier auch nicht weiter, was man gleich merkt, wenn man das Inhaltsverzeichnis mit dem knappen Text vergleicht. Wem der historische Überblick genügt, wem es also um das Wissen mehr als um das Verstehen zu thun ist, der wird es mit Erfolg benutzen; andere werden schon bei der Entwickelung des altchristlichen Kirchengebäudes, der Basilika, finden, dafs mehr auf äufsere Momente und Daten als auf innere notwendige Umformung und Bedeutsamkeit Wert gelegt ist. Springer zeigt, was in den verschiedenen Gebieten geworden ist, Matthaei belehrt uns, wie es zum Werden kam und was die Veränderung hervorrief. So spricht Springer oft vom Kathedralstil, erklärt ihn aber nicht, während wir bei Matthaei genau erfahren, was seine Eigentümlichkeit ausmacht und woher er kam. Liebe zur Kunst wird daher durch solche Handbücher kaum geweckt; denn die wird nur geboren, wenn wir auf geschickte Weise zum Verständnis von innen heraus geführt werden. Das aber geschieht bei Matthaei auf jeder Seite.

Ein anderes Werkchen, das man ebenso bequem und billig wie Matthaeis Deutsche Baukunst auf seinem Bücherbrett haben kann, ist N. 74 der Sammlung Göschen: Die Baukunst des Abendlandes von Karl Schäfer. Mit 22 Figuren. Hier wird unser Thema auf 80 Seiten abgehandelt (S. 38—118), nachdem vorher die alte Baukunst und zum Schlufs die Renaissance mit ihren Ausläufern im Barock und Rokoko besprochen ist. Auch dieses Buch erfüllt den Zweck einer Einführung in das Verständnis der mittelalterlichen Architektur sehr gut, besonders wenn man Matthaei vorher mit Aufmerksamkeit gelesen hat. Jedenfalls ist er dem Laien mehr als Springer zu empfehlen, da man hier bei beschränkterem Stoff eher merkt, worauf es ankommt, und das Wichtigste aus der Architekturgeschichte in der Weise vorgeführt erhält, dafs man an die hervorgehobenen bedeutungsvollen Entwickelungsthatsachen das übrige wie an kräftig eingeschlagene Haken leicht anhängen kann, wenn man sich weiter um solche Dinge bemühen will. Nur sind hier die verschiedenen Gebiete ungleich behandelt, und keiner, der dort über Renaissance, Barock und Rokoko gelesen hat, wird sich vermessen wollen, über diese Stilarten nun auch Rechenschaft zu geben.

In derselben Sammlung Göschen finden wir unter N. 80 die reich und zierlich illustrierte Stilkunde von Karl Otto Hartmann, die den romanischen und gotischen Stil auf 56 Seiten erledigt, wobei noch, einige 16 Seiten Illustrationen abgerechnet, die Ornamentik, die Bildnerei, die Malerei und neben den Kleinkünsten auch die Kloster- und Profanbauten Erwähnung finden samt ihrer Entwicklung in den einzelnen Ländern. Gleichen Wert hat in einer anderen Richtung der Katechismus der Baustile von Ed. Freiherr v. Sacken in der Weberschen Sammlung illustrierter Katechismen (N. 39). Es ist eine Art

Repetitorium für den, der etwas über Architektur gelesen hat und sich kurz seiner Kenntnisse versichern will.

Matthaei weist gleich im Vorwort seiner Deutschen Baukunst im Mittelalter auf den eigenen Standpunkt hin, der ihn von all den Genannten und anderen unterscheidet: „Ganz abweichend ist das Ziel der nachfolgenden Schrift. Das Thatsächliche tritt zurück, und es kommt gerade darauf an, die Art des Unterbaues kennen zu lernen, die Grundzüge und die geschichtliche Entstehung der wissenschaftlichen Anschauung darzulegen .... die wissenschaftlichen Fragen zu zeigen, nicht sie zu lösen". Darin liegt unserer Meinung nach der Hauptwert des Buches und sein Hauptanreiz zu weiterer Beschäftigung mit der Kunst.

In der Einleitung behandelt er die besonderen Anforderungen, die an unser Verständnis für die Architektur gestellt werden, und bespricht die Mittel zur Klärung des Raumbegriffes, die in der Bedachung und Lichtzuführung liegen. Dafs die Decke dabei eine grofse Rolle spielt, wird jedem leicht klar, ebenso der Umstand, dafs durch die Art, wie sie von der Wand oder Stütze getragen wird, die Stilart ihren vornehmsten Ausdruck findet. Nicht so einfach aber ist es mit der Belichtungsfrage, die aus der Lösung des ersten Problems hervorgeht. Welche Rolle sie spielt und wie vorsichtig der Architekt mit ihr umgeben mufs, wenn er künstlerische Wirkung erzielen will, lernen wir kennen und so den Hauptreiz besonders eines romanischen Bauwerkes verstehen, der in der Stimmung liegt. Die ist jetzt freilich unwiederbringlich verloren und heut um so schwerer zurückzuführen, als durch die Freilichtmalerei und die Moderne überhaupt alles wieder nach dem Hellen und der Farbe strebt, auch in der Architektur. Viel zur Hebung des Verständnisses der Raumkunst könnte die Schule thun, wenn sie gelegentlich in der Mathematik darauf hinweisen wollte, dafs Fläche und Linie in besonderer Gestalt und Führung auch symbolischen Wert haben können, oder in der Optik durch einen kleinen Abstecher in das Gebiet der Ästhetik des Lichtes, besonders des farbigen. Darüber, was warme und kalte Farbe heifst, was sie hart und weich macht, welche von ihnen Fernen und welche die Nähe betonen u. a. m., das sollte jedem von der Schule her geläufig sein. Wäre es der Fall, dann würde es auch um das so oft und laut beklagte Kunstverständnis besser stehen.

Nach Darlegung dieser wichtigen Raumfrage giebt uns Matthaei das Einteilungsprinzip seines Buches. Um zu zeigen, wie wir als Erben der Alten unser eigenes Raumempfinden bis zur bewufsten Klärung ausbildeten, greift er die Baukunst des Mittelalters, den Kirchenbau, heraus, an dem die oben erwähnten Fragen zuerst gelöst worden sind. Drei Stationen hat die Raumvorstellung durchlaufen. Zuerst ist sie direkt auf den Altar zugeführt worden, den perspektivischen und geistigen Mittelpunkt des Ganzen

(Zeit bis zu den Karolingern). Dann hat sich der Raum mehr gleichmäfsig auch nach anderen Richtungen hin verbreitet und zwar vom Altar aus, so dafs dieser nicht mehr Anfang und Ende aller Absicht, sondern mehr Mittelpunkt des Ganzen wurde (die eigentlich romanische Periode vom X. bis zum Anfang des XIII. Jahrhunderts). Drittens folgt der Hinweis einzig und allein nach oben, die Aufhebung der Last und Verlebendigung der schweren Masse in den gotischen Domen, die eine durchaus germanische Schöpfung sind. Indem nun Matthaei der Übergangszeit zur Gotik ein besonderes Kapitel widmet, das dritte, erhält er vier Abschnitte, in deren erstem (Die Erbschaft der Antike und die Baukunst der Karolinger) von der altchristlichen und konstantinischen Basilika bis zum Eintritt der Germanen in die Welt- und Kunstgeschichte gehandelt wird, im zweiten vom romanischen Stil, im vierten von der Gotik und überall in der Weise, dafs nach Vorausschickung der geschichtlichen Grundlagen das System als Grundrifs, Auf- und Aufsenbau, in seinen Schmuckformen, Bauleuten und Bauverfahren und nach seinem Kunstwert erläutert wird. Einige besonders wichtige Beispiele aus der Geschichte beider Stilarten sind hinzugefügt mit Bemerkungen über die Aufgaben der Gegenwart. Ein Verzeichnis der technischen Ausdrücke und Fremdwörter und ihrer Erklärung macht den Schlufs. Dieses verständige Verfahren erleichtert die Lektüre ganz aufserordendlich und führt uns nicht, wie das gewöhnlich geschieht, mit jedem terminus technicus vor eine verschlossene Thür. Ebenso finden wir im Texte selbst überall die Sache und nicht nur den Namen. Dem rechten Verstehen wird also ebenso der Weg gebahnt wie dem rechten Sehen, nur dafs die Hauptstelle für letzteres auf Seite 78 in einer ausgeführten Anmerkung und nicht gleich vorn in der Einleitung gegeben ist. Aber auch sonst wird überall darauf hingewiesen, wie man Bauwerke mit Genufs und Vorteil betrachten soll, was man abziehen, was hinzufügen mufs, wenn man zur historischen Anschauung durchdringen und nicht Gegenwärtiges für Vergangenes nehmen will. So verhilft uns Matthaei zum richtigen Verständnis eines romanischen Bauwerkes dadurch, dafs er auf die jetzt erloschenen und untergegangenen Wandmalereien und auf die ihm eigene figürliche Plastik und Ornamentierung im Unterschied zu der in der Gotik üblichen weist. Ebenso bewahrt er uns vor nichtssagendem Ästhetisieren durch den letzten Hinweis auf den schöpferischen Raumsinn, der solchen Denkmälern die Form gab und der nachbildend erfafst werden will. Dadurch aber fordert er zu eigener schöpferischer Thätigkeit auf, was wieder ein Vorzug des Buches ist. Nur will es uns erscheinen, als werde man durch die Art, wie hier die Bethätigung der Raumvorstellung betont ist, leicht zu der Annahme geführt, als habe sie von vorn herein vor dem praktischen Bedürfnisse gestanden und sich

nicht vielmehr an ihren Aufgaben in die Höhe geschwungen und an ihnen ausgebildet. Was Matthaei S. 15. sagt, „dafs die Entwickelung der Baukunst sich zusammensetzt aus der Klärung der Raumvorstellung, dem Reifen der Technik und der Erweiterung der Bauaufgaben", ist in der Reihenfolge umgekehrt richtig. Die geläuterte Raumvorstellung scheint mir mehr die Frucht als die Wurzel der Baukunst zu sein. So kann ich auch nicht daran glauben, dafs die Griechen schon zu einer „aufserordentlich klaren und harmonischen Raumentwickelung" gekommen seien. Denn für den Innenbau lagen bei ihnen keine praktischen Bedürfnisse vor, und die mathematisch klar berechnete und harmonisch fein abgewogene Skala aller Gliederverhältnisse in sich und zum Ganzen nach Grund- und Aufrifs ist noch nicht das Letzte bei einem künstlerischen Raumbilde. Der Durchschnitt erst macht es augenscheinich, und der ergiebt im griechischen Bau kein Raumideal. Nur da vielleicht, wo ein Hauptraum oder mehrere ungleiche Räume organisch zu einer harmonischen Gesamtstimmung, zum Ziel auf einen Scheitelpunkt der Wirkung zusammengefafst sind, mag man von Raumkunst als solcher reden. Das blieb als bewufste Leistung der Renaissance und besonders dem grofsen Raumplastiker Michelangelo vorbehalten. Lebhaftes Gefühl dafür haben die Römer immer gehabt, und was Chamberlain verächtlich von ihnen sagt, sie wären nur Baumeister von Kloaken und Wasserleitungen gewesen, ist nicht berechtigt. Schon die Ausbildung des Gewölbebaues durch sie ist ein Fortschritt in der Entwickelung des Raumsinnes, wie er gröfser gar nicht gedacht werden kann. So sagt auch Matthaei S. 16: „Die Wölbung gestattet kompliziertere Anlagen mit Stockwerken, die der Architrav nicht zu tragen vermocht hätte. Sie führt vor allem eine völlige Umwälzung in der Bedachungsfrage herbei. Die höchste Leistung der Gewölbefrage bleibt aber die Kuppel, die einen auf kreisrunder oder polygonaler Grundlage sich erhebenden Centralbau abschliefst, in dem eine völlig andere Bethätigung des Raumsinnes zu Tage tritt, wie in dem Longitudinalbau". Diese „andere Bethätigung des Raumsinnes" aber ist nun die künstlerische zum Unterschied von der rein handwerksmäfsig praktischen. So kann man auch im romanischen Stil erst im XII. Jahrhundert, in seiner Blütezeit, wo an die Einwölbung des gesamten Baues gegangen wird, davon sprechen, dafs sich die Raumvorstellung geklärt habe, sodafs sie aus sich selbstschöpfend bildnerisch aufgetreten sei. Endlich sei noch darauf hingewiesen, dafs auch die moderne Malerei in ihrer besten Form Raumkunst ist. Versteht man sie nicht aus diesem Punkte heraus, so kann man ihr ebensowenig gerecht werden wie der Architektur. Will man dies unmittelbar empfinden, so trete man in der Nationalgallerie vor irgend eins der grofsen Historienbilder und von diesen weg zu Liebermanns Flachszieherinnen.

Hier erinnert uns nur der Rahmen daran, dafs der ideale Raum des Flachsbodens keine unmittelbare Fortsetzung des Grund und Bodens ist, auf dem wir stehen, und dafs die Figuren nicht wandeln wie die andern, die sie betrachten. Wird die Illusion in der Architektur auch auf andere Art erreicht, bei der physiologische Thatsachen mitreden, so kommt psychologisch die Wirkung bei beiden doch auf die eines Bildes heraus.

War es neu und lehrreich für uns, den Bau schon im Geiste des Architekten verstehen zu lernen und ihn dann wie vor unseren leiblichen Augen ausgeführt zu sehen, so wird uns das Ganze durch die Betonung der nationalen Seite innerlich nahe gebracht. Besonders bei der Entwickelung des romanischen Stils, der nicht, wie so oft, aus dem Schaffenstriebe und Geiste der romanischen Völker erklärt wird, sondern als aus dem germanischen Volksgeiste geboren, und der nur wegen seiner Anknüpfung an die römische Entwickelung seinen irreführenden Namen erhielt, erst im Anfang unseres Jahrhunderts. Jetzt, an seinem Ende, hat man sich darauf besonnen, und wie das auch Matthaei zeigt, knüpft unser moderner Kirchenbau wieder da an, wo eine nationale, verheifsungsvolle Entwickelung mitten in ihrer Blüte abgebrochen wurde. Ob aber die Gotik oder der romanische Stil im Kampfe der modernen Architekten um den evangelischen Kirchenbau den Sieg davontragen wird oder ob die Renaissance, wer will es voraussagen? Ruskin schwärmt für die Gotik, dessen Geist es gefiel, „die Knechtschaft jeder bestehenden Regel abzuschütteln, die eine Anzahl neuer Formen ersann, welche das Verdienst hatten, sowohl neu zu sein als auch den Keim zu fortwährenden Neuerungen in sich zu tragen. Und das nicht aus blofser Neuerungssucht, sondern aus praktischen Bedürfnissen. Denn in einer Hinsicht ist der gotische Stil nicht nur der beste, sondern der einzig vernünftige, da er sich vor allen anderen sowohl den alltäglichen als auch den edelsten Zwecken anpassen kann." (John Ruskin, Gotik und Renaissauce, eine Gedankenlese aus den Werken übersetzt von Jakob Feis. Strafsburg bei Heitz). Matthaei und andere sind aus schon genannten Gründen für den romanischen Stil, und überall, besonders aber in unserer Reichshauptstadt, tauchen zahlreiche Versuche auf, eine Kirchenarchitektur zu schaffen, die unserem Kult und unserem Kunstempfinden gemäfs sei. Dafs sie aber als gelungen betrachtet werden können, ist nicht zu sagen; vielleicht führen sie in dem gewollten Sinne überhaupt nicht zur Lösung, weil ihnen die Grundlage fehlt, auf der solche Bauwerke allein ruhen können. Man hat das Gefühl der Treibhauskultur und dann haben auch „die Standesämter die Frage des Bedürfnisses für die Menge im negativen Sinne entschieden". Traten früher alle anderen Lebenszwecke zurück hinter der Religion als zentralem Lebensmotiv, so ist heute doch nicht alle gute Architektur so sehr das Werk

eines gläubigen, tugendhaften Volkes, wie Ruskin uns glauben machen möchte. Die Warenhäuser werden in ihrer Stilbedürftigkeit eher Befriedigung finden als die Kirchen, bei denen man noch weit davon entfernt ist, genau zu wissen, was man will. Es verhält sich damit ähnlich wie mit den modernen Wohnungsanlagen und Zimmereinrichtungen, die zum grofsen Teil von Künstlern entworfen werden, die das Geschick in recht dürftige Wiegen legte und die deshalb kaum ein Gefühl dafür haben können, was der guten Gesellschaft bequem und angemessen ist.

Es bleiben uns nur noch wenige Worte über den Gang der historischen Entwickelung zu sagen, der in unserm Buche eingehalten ist. Mit Dehio und von Bezold wird betont, dafs die ganze mittelalterliche Kunstart der Zeit von Karl dem Grofsen bis zum XII. Jahrhundert nicht byzantinisch, wie gewöhnlich angenommen wird, sondern lateinisch ist. Dem Philologen, der so oft auf das griechische Haus weisen mufs, wenn er den griechischen Tempel erklären will, wird hier gezeigt, dafs er sich an das spätrömische zu halten hat, wenn er über den mittelalterlichen Kirchengrundrifs belehren will. Die Erklärung des Querhauses hat manche Hypothese gezeitigt; es dürfte aber doch wohl, wie Matthaei überzeugend nachweist, die Dehiosche dauernd das Feld behalten, der sich die alae des römischen Atriums aus der Kaiserzeit und alles, was sonst noch dabei geltend gemacht wird, so handgreiflich und überzeugend darbieten, dafs es schwer wird, die anderen Theorieen weiter zu verfolgen. In Rom und Ravenna sind dann die Archetypa für die beiden bauschriftlichen Lesarten zu suchen, die in ihrer Annahme durch die Franken in Gallien einerseits und die arianischen Westgoten in Spanien anderseits den Ursprung verraten, von wo die Betreffenden sich auch ihr Christentum holten. Auch das ist Matthaei der stärkste Beweis für die Dehiosche Hypothese, dafs die ravennatische Basilika kein Querhaus hat; sie aber weist auf Griechenland und nicht auf Rom, hat mithin im griechischen Haus Muster, dem die alae fehlen. Andere Stützpunkte bringt er dazu.

Dann kamen die Germanen, und wir wissen, dafs sie nichts mitbrachten und dafs erst Karl der Grofse lehrte, was mit der Erbschaft anzufangen war. Weiteren Anstofs zur Entwickelung gab dann das Anwachsen der Macht des Klerus, und es ist lehrreich zu beobachten, wie weit es die Priesterschaft verstanden hat, die Menge vom Altar abzudrängen, dem sie doch anfangs allein zustrebte. Vorher aber war eine Stockung eingetreten und die künstlerische Technik verloren gegangen; gerade das aber zwang den germanischen Geist, sich selbst zu helfen und sich seinen sogenannten romanischen Stil auszubilden. Nur möchte ich auch hier bezweifeln, dafs man den Druck, der damals auf dem deutschen Volksgeiste lag, im Bauwerk seiner Zeit noch nachfühlen könnte. Gewifs mag man ihn widerspruchslos hin-

einempfinden, obschon doch wohl einzig und allein neben unbeholfener Technik der noch gänzlich unausgebildete Stil im „lichtarmen, schwerfällig massigen Wölbe- und Mauerwerk“ zum Ausdruck kommt. Der starke Gewölbedruck bedingt die kleinen Fenster, die dicken Mauern. Die Erbauer hätten die heitersten Leute von der Welt sein können, diesem Zwang mufsten sie sich doch fügen. In anderen Ländern enstanden unter anderen Verhältnissen äufserlich ebenso schwerfällig freud- uud reizlose Mauermassen, ja selbst die alles niederdrückenden Pyramiden sind nach genauer Erforschung der Bildwerke und Hieroglyphenzeichen durchaus nicht in trübseliger Stimmung von gedrückten Menschen gebaut. Das aber ist zweifellos richtig, dafs sich die noch rohe Bevölkerung in der Baukunst der damaligen Zeit äufsert.

Ebenso grundlegend und anregend werden wir über den Übergang zur Gotik und über diese selbst belehrt und zu einem richtigen und natürlichen Verständnis durch sie selbst geführt. Wir lernen die baulichen Veränderungen als Folge der veränderten Weltlage und Lebensauffassung kennen, und das heifst sie verstehen. So sei denn das kleine Buch allen auf das angelegentlichste empfohlen und der Verfasser gebeten, dieser Arbeit bald andere gleicher Richtung und Tendenz folgen zu lassen.

Halle a. S. C. Steinweg.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preufsen seit dem Jahre 1879.

(Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.)

Band 59: 24. Direktoren-Versammlung der Provinz Westfalen.

I. Die Aufnahme und Versetzung der Schüler.

II. Die Behandlung des lateinischen Unterrichtes am Realgymnasium von Unter-Tertia aufwärts.

III. Welcherlei Hülfsmittel für das Übersetzen in das Deutsche bez. für die fremdsprachliche Lektüre (Übersetzungen, gedruckte Präparationen, Vokabulare, erklärende Schriftstellerausgaben, Spezial-, Universal- und Reallexika) sind seitens der Schule für die Schüler zuzulassen?

IV. Über Lehrziel, Lehrstoff und Hülfsmittel des erdkundlichen Unterrichts an höheren Schulen.

Band 60: 7. Direktoren-Versammlung in der Provinz Schleswig-Holstein.

I. Wie hat sich im Deutschen die von den neuen Lehrplänen für III und II² vorgeschriebene Lektüre in unseren Schulen bewährt? Gegebenenfalls sind Änderungen erwünscht? — Ein Urteil ist auch darüber abzugeben, welche Ergebnisse die Behandlung nordischer und germanischer Sagen in III² gehabt hat.

II. Welche Art Aufgaben empfehlen sich besonders für die deutschen Reifeprüfungsaufsätze, und welcher Mafsstab ist bei Beurteilung dieser Aufsätze anzulegen?

III. Wie ist der mathematische Unterricht zu gestalten, damit die Schüler mehr lernen, das Mathematische in den sich ihnen im Leben darbietenden Erscheinungen zu erkennen?

IV. Betrieb der Sprechübungen im neusprachlichen Unterrichte nach Umfang und Inhalt.

V. Wie ist dem vielfach beobachteten Rückgang der Kenntnisse und des Verständnisses des Altertums (in Mythologie, Litteratur, Sitte, Kunst und Denken der Alten) zu begegnen?

VI. Die zweckmäfsigste Einrichtung der von den höheren Schulen zu liefernden statistischen Nachweise.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. Walther von der Vogelweide, Lieder und Sprüche in Auswahl, übertragen und herausgegeben von E. Sambaber. Leipzig 1900, G. Freytag. 144 S. mit 2 Abbildungen, geb. 0,80 *M*.

2. H. Heinze, Aufgaben aus „Hermann und Dorothea". Zweite, umgearbeitete und vermehrte Auflage. Leipzig 1900, W. Engelmann. VIII u. 105 S. 0,80 *M*, geb. 1 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1897 S. 469.

3. Schiller, Wallenstein, erläutert von M. Evers. Erstes Heft. Zweite Auflage. Leipzig 1900, H. Bredt. 240 S. kl. 8. 1,50 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1892 S. 482.

4. Schiller, Maria Stuart, erläutert von E. Kuenen. Zweite Auflage. Leipzig 1900, H. Bredt. 123 S. kl. 8. 1 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1892 S. 482.

5. G. Weller, Lateinisches Lesebuch für Anfänger, enthaltend zusammenhängende Erzählungen aus Herodot. Siebzehnte, durchgesehene und verbesserte Auflage von K. Rittweger. Neuer Abdruck. Frankfurt a. M. 1900, Kesselring'sche Hofbuchhandlung (E. v. Mayer). XI u. 126 S. nebst Wörterbuch 32 S., zusammen geb. 1,80 *M*.

6. S. Reiter, Zur Etymologie von *elementum*. Prag 1900, Selbstverlag des Verfassers. 16 S. gr. 8. (S.-A. aus dem Jahresberichte des Deutschen Staatsgymnasiums in Prag Königl. Weinberge 1900.)

7. H. Guy du Borgeal, Colloquia in usum scholarum. Pars I. Genf 1900, H. Kündig; Berlin, Amelang'sche Sortiments-Buchhandlung (H. Benecke). V u. 61 S. kl. 8.

8. H. Kuhlmann, De veterum historicorum in Augustini de civitate dei libro primo, altero, tertio vestigiis. Progr. Schleswig 1900. 20 S. 4.

9. Plautus, Captivi, mit Anmerkungen herausgegeben von G. E. Barber (englische Ausgabe). Boston 1900, B. H. Sanborn & Co. VII u. 78 S. 12.

10. Aeschyli Eumenides. Adnotatione critica et commentario exegetico instruxit F. H. M. Blaydes. Halle a. S. 1900, Buchhandlung des Waisenhauses. X u. 152 S. gr. 8. 3,60 *M*.

11. A. Fairbanks, A Study of the Greek Paean. Cornell Studies in Classical Philology Nr. XII. New York 1900, Macmillan. 166 S. gr. 8. 1 $.

12. L. Mitteis, Aus den griechischen Papyrusurkunden. Vortrag, gehalten auf der 6. Versammlung deutscher Historiker zu Halle a. S. am 5. 4. 1900. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 50 S. 1,20 *M*.

13. W. Weinberger, 1) Programm eines Wegweisers durch die Sammlungen griechischer und lateinischer Handschriften; 2) Studien zu spätgriechischen Epikern. Progr. Iglau 1900. 15 S.

14. P. Siegfried, 250 Aufgaben für das Französische. Zur Unterstützung des Klassen-Unterrichts und des Selbst-Unterrichts. Auf Grund von 200 Wörtern oder Wortformen. Mit zwei Schlüsseltafeln. 20 S. 12. Einzelpreis 20 Pf., in Partieen von 10 Exemplaren 15 Pf. Zu beziehen durch den Verfasser (Leipzig, Sophienstr. 30).

15. K. Schwering, Stereometrie für höhere Lehranstalten. Zweite Auflage. Freiburg i. B. 1900, Herdersche Verlagshandlung. VII u. 56 S. 0,80 *M*. — Vgl. diese Zeitschr. 1896 S. 56.

16. F. Bergmann, Einführung in die Münzrechnung. Bensen 1899, Selbstverlag des Verfassers. 43 S. gr. 8. 90 Heller (mit freier Postversendung).

ERSTE ABTEILUNG.

ABHANDLUNGEN.

Die schriftlichen Arbeiten im Französischen und die Reifeprüfung auf den Gymnasien.

Zu den in dieser Zeitschrift 1897 S. 193 ff. und 1900 S. 257 ff. geäufserten Ansichten und Vorschlägen betreffs der schriftlichen Arbeiten im Französischen und der Reifeprüfung auf den Gymnasien gestatte ich mir folgende, einen abweichenden Standpunkt vertretende Bemerkungen.

Es sei vorweg erwähnt, dafs vor dem Erscheinen jener Aufsätze in Ostpreufsen meines Wissens niemand, weder Lehrer noch Vorgesetzter, darüber im Zweifel war, dafs bei der Prüfung im Französischen nur eine Übersetzung ins Deutsche verlangt wird.

Wenn in der Ordnung der Reifeprüfung in dem Abschnitte über die Bearbeitung der schriftlichen Arbeiten gesagt wird: „Zu der Anfertigung der Übersetzungen aus dem Griechischen und Französischen werden, ausschliefslich der für das Diktieren des Textes erforderlichen Zeit, zwei Stunden bestimmt“, so glaubte ich bisher, dafs das Diktieren mit dem Stellen des Textes identisch sei, dafs man nicht daran gedacht habe, man könne bei nicht genügender Anzahl gedruckter Exemplare, ein Fall, der die Regel sein wird, zu einem andern Auskunftsmittel als zu dem des Diktierens greifen, kurz, dafs es in diesem Falle nur eine façon de parler sei.

Dafs es anders sei, kann ich auch jetzt nicht glauben, nachdem ich die betreffenden Bemerkungen der Prüfungsordnung und die beiden erwähnten Aufsätze von neuem gelesen habe.

Schon aus dem Umstande, dafs das Griechische und das Französische in einem Atemzuge genannt werden, möchte ich schliefsen, dafs der Verfasser jener Bestimmung seinen Ausdrücken keinen andern Sinn hat beilegen wollen, als er bei unbefangenem Lesen derselben unmittelbar zu Tage tritt.

Wäre ein wirkliches Diktat im Sinne Herrn Böckelmanns gemeint, ein Diktat, „dessen Ausfall bei der Feststellung des Prädikats zu berücksichtigen wäre“, so könnten unmöglich das Griechische und das Französische in § 6 über die Art und

Gegenstände der Prüfung und in § 8 über die Bearbeitung der schriftlichen Aufgaben unterschiedlos zusammen genannt werden.

Die Bemerkung

„ausschliefslich der für das Diktieren des Textes erforderlichen Zeit“,

die gleich darauf auch in Bezug auf das Lateinische gebraucht wird, hat offenbar nur eine temporale und keine andere Bedeutung. Mit demselben Rechte wie für das Französische müfste man aus ihr auch für das Griechische einen neuen Mafsstab für die Schätzung der sprachlichen Kenntnisse des Examinanden herzuleiten versuchen. Im Griechischen aber ein förmliches Diktat zu verlangen, ist noch niemand eingefallen.

Ist daher aus jener Bemerkung für das Griechische kein Diktat zu folgern, so kann ein solches auch für das Französische nicht daraus hergeleitet werden. Hier würde es auch den Schwerpunkt der ganzen Prüfung verschieben, und die Prüfungsordnung wäre nicht mehr berechtigt, in § 6 einzig und allein eine Übersetzung aus dem Französischen in das Deutsche zu verlangen, sondern sie müfste das Diktat als das Wichtigere an die erste Stelle setzen.

Bei der Fülle von gleichen Lauten, die sich graphisch so unendlich verschieden darstellen, hat ein Diktat im Französischen das Verstehen des vorgelesenen Textes zur notwendigen Voraussetzung. Ohne Verständnis — kein Diktat. Hat also der Schüler durch die Richtigkeit des Diktats bewiesen, dafs er den Text verstanden hat, wozu dann die Übersetzung? Und hat er an mehreren Stellen des Diktats Unsinn geschrieben, so wird dieser durch die Übersetzung nicht beseitigt werden.

In beiden Fällen wäre diese nur ein Mafsstab für die Leistungsfähigkeit des Examinanden im Deutschen; für das Französische wäre sie etwas Sekundäres, an erster Stelle stände das Diktat. Das hätte doch die Prüfungsordnung auch zum Ausdruck gebracht, wenn sie es wirklich so gemeint hätte. Ich halte daher die Meinung, dafs die Prüfungsordnung neben der Übersetzung ein Diktat fordert, für nicht richtig.

Diktierte man den Text dennoch, so müfste er entweder sehr leicht sein, und dann würde der Mafsstab für die Beurteilung der Reife des Schülers verloren gehen, oder das Decorum bliebe gewahrt, und man gelangte zu dem Standpunkt, auf dem man, wie Herr Böckelmann sagt, „hier und da helfend, den Connex mit den Schülern empfindet“. Wenn ich es demnach auch fürderhin nicht als Pflicht ansehen kann, auf Grund der bestehenden Bestimmungen „den französischen Text wirklich zu diktieren“, so erscheint es doch der Mühe wert zu untersuchen, ob es nicht zweckentsprechender wäre, die Übersetzung ganz fallen zu lassen und als Zielleistung nur das Diktat zu verlangen.

Ich verkenne keineswegs den hohen Wert, den das Diktat

für die geistige Schulung des Zöglings hat, ich verkenne durchaus nicht den vielseitigen Nutzen, den es bei konsequenter Übung den Schülern bringen kann, und empfehle, es trotz der allein vorgeschriebenen Übersetzungen von Zeit zu Zeit anfertigen zu lassen. Nur bezweifle ich, dafs es, wie Herr Böckelmann meint, von der in § 3 verlangten Übung im mündlichen nnd schriftlichen Gebrauch der Sprache genügendes Zeugnis ablege. Im besten Fall kann es nur einige Geübtheit des Ohres und einen mehr oder minder sichern Gebrauch der Orthographie und Grammatik verraten.

Es ist meiner Ansicht nach unrichtig, wenn Herr Böckelmann sagt: „Diese Geübtheit zeigt sich aber nicht in der Übersetzung, sondern nur im Diktat“. In Wahrheit zeigt sie sich weder in der Übersetzung noch im Diktat[1]).

Im übrigen aber steht zu befürchten, dafs bei der Annahme eines ausschliefslichen Diktats als Zielleistung die Grammatik bis in die oberen Klassen intensiver, die schriftlichen Übungen öfter angestellt werden müfsten, als es der Stellung des Französischen im Organismus unseres Gymnasiums entsprechen würde.

Bei der dem französischen Unterricht zugewiesenen Stundenzahl ist es natürlich und gut, dafs die Bestimmungen an erster Stelle sicheres und geläufiges Übersetzen leichterer Schriftwerke verlangen. Das ist das bei der heutigen Organisation unserer Gymnasien allein richtige und vornehmste Ziel des französischen Unterrichts; alles übrige mufs, wenn es an sich auch noch so wünschenswert wäre, notwendigerweise dahinter zurücktreten.

Gleichwohl halte auch ich die Übersetzung aus dem Französischen ins Deutsche mit Hilfe eines Lexikons für eine zu geringe Schlufsleistung. Gewifs, es giebt ja Schriftsteller, die auch dann noch Schwierigkeiten genug bieten. Im allgemeinen aber ist der Bau der französischen Sprache so regulär und klar, dafs, wollte man im Französischen eine der griechischen äquivalente Leistung schaffen, man das Lexikon ganz fallen lassen müfste.

Das ist, glaube ich, eine Forderung, die den Wünschen der meisten Fachkollegen entsprechen würde; sie liegt eben vollkommen im Rahmen der bestehenden Lehrpläne.

---

[1]) Auch darf man nicht, wie es Herr Böckelmann thut, „den Mafsstab zur Erteilung des Zeugnisses der Reife“ mit dem § 6 über die Art und die Gegenstände der Prüfung zusammenwerfen. Hier wird einzig und allein die Übersetzung aus dem Französischen ins Deutsche verlangt. Ob und wie jener in § 3 gegebene Mafsstab zur Anwendung gelangen soll, darüber hat der Königl. Kommissar zu entscheiden. Wir haben uns an die Bestimmungen zu halten und auf die verlangte Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache durch das lebendige Wort und zweckentsprechende Übungen auf den vorgeschriebenen Stufen zielbewufst hinzuwirken.

Breslau. R. Urbat.

Zum Übersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche.

Beim Übersetzen aus der fremden Sprache in die deutsche kommt es — so sagt man — sehr darauf an, dafs man sich stets die Grundbedeutung des zu übersetzenden Wortes gegenwärtig halte, um so den treffendsten Ausdruck zu finden. Was für die andern Sprachen, gilt natürlich auch für das Lateinische. Wer mit Rücksicht auf *aeger* „krank" *aegre ferre* mit „schmerzlich empfinden" übersetzt, *ignoscere* durch „ein Einsehen haben" wiedergiebt, bei *magnae copiae* (*militum*) auf das deutsche „grofse (Truppen-)Massen" hinweist u. s. w., der sucht dieser Vorschrift zu folgen. Ohne Frage ist das ein Grundsatz, der mehr, als es bisher wohl geschehen, beim Unterricht zur Geltung kommen müfste, und seine Befolgung wird unleugbar nicht selten dem Lehrer beim Übersetzen den richtigen Ausdruck an die Hand geben; selbst die Schüler werden, wenn sie vom Lehrer stets angehalten werden, die Grundbedeutung, wenigstens die erste bekannte Bedeutung sich zu merken, von diesem Grundsatz mit Nutzen Gebrauch machen. Aber bei der Ausführung stöfst man doch auf grofse Schwierigkeiten; sie ist nicht so leicht, als man, durch einzelne besonders günstige Beispiele verführt, denken könnte. Die erste Klippe, an die man bei Ausführung dieses Grundsatzes gerät, ist die, dafs man bei einer Anzahl von Wörtern überhaupt heute noch gar nicht weifs, welches ihre Grundbedeutung war. Was war z. B. die Grundbedeutung des oben erwähnten *aeger*? Zupitza stellt es mit *αἶσχος* zusammen, Stolz mit *οἶκτος* (*οἶγ-τος*). Schon *aegre* „mit Mühe" spricht dafür, dafs es ursprünglich wohl nicht „krank" bedeutet habe. Ich erinnere an *labor* und *laborare ex capite.*

Nun giebt es allerdings nicht gar wenige Wörter im Lateinischen, bei denen die Grundbedeutung entweder bekannt ist oder doch mit ziemlicher Wahrscheinlichkeit angegeben werden kann. Aber woher soll ein Philologe, wenn er nicht nebenbei auch Sprachvergleicher ist, diese Kenntnis der Grundbedeutung erlangen? Die heute gebräuchlichen Lexika, so die von Klotz, Georges u. a., sind in dieser Hinsicht völlig unbrauchbar, und selbst das von Stowasser bietet nach der etymologischen Seite hin viele Angriffspunkte.

Zweitens ist die Kenntnis der Grundbedeutung eines Wortes für den Übersetzer oft nur dann von Wert, wenn ihm auch die Bedeutungsentwickelung gegenwärtig ist. Ist nicht die weitere Entwickelung dieser Grundbedeutung für den, der die Zwischenbedeutungen nicht kennt, oft eine so unerwartete, dafs er nur schwer sich beide Bedeutungen zusammenreimen kann? Wer

dächte hier nicht an lucus a non lucendo! Erst die Stelle bei Livius XXIV 3 *Lucus ibi frequenti silva . . saeptus in medio pascua habuit* beweist, dafs *lucus* ursprünglich eine Lichtung im Walde, dann erst einen Hain (totum pro parte) bedeutet, also nicht a non lucendo, sondern a lucendo seinen Namen hat. Was hilft es uns für die jetzige Bedeutung des Wortes *tēlum*, wenn wir wissen, dafs es, aus *texlum* entstanden, ebenso wie *tēla* zu *texere* gehört und ursprünglich weiter nichts als „Gerät" bedeutete!

Und ist nun gar bei der Bedeutungsentwickelung die sog. Volksetymologie mit im Spiele gewesen, dann verliert die ursprüngliche Bedeutung für die spätere oft allen Wert. Lat. *caedo* lautete ursprünglich wohl *scaido* — vgl. got. *skaidu* — und bedeutete — vgl. *scindo* spalte — „jemand in zwei Teile teilen, bezw. ihm den Kopf vom Rumpfe trennen". Aber infolge des Verlustes des *s* wurde der Zusammenhang von *caedo* mit *scindo* später nicht mehr gefühlt und *caedo* nunmehr volksetymologisch zu *cado* gezogen, obwohl wegen des Wurzelvokals *caedo* und *cado* etymologisch nicht zusammengehören können. Dementsprechend mufste dann bei *caedo* fälschlich als Grundbedeutung „fällen" gelten.

Wie wir sehen, ist es also ebenso wichtig, dafs man die Bedeutungsentwickelung der Worte kennt, als dafs man deren ursprüngliche Bedeutung weifs. In ersterer Hinsicht werden wir nun aber in absehbarer Zeit unsere Wünsche befriedigt sehen. Denn der in Angriff genommene Thesaurus linguae Latinae läfst sich namentlich die Geschichte des lateinischen Wortes angelegen sein.

In zweiter Hinsicht thut uns freilich immer noch ein Wörterbuch not, das erstens, soweit dies möglich, die ursprüngliche Bedeutung der Wörter bringt, zweitens auch die sogenannten Wortfamilien, in denen man alle zu derselben Wurzel gehörigen Worte zusammen findet.

Als ein Vorbild in dieser Hinsicht kann auch für das Lateinische gelten: Bruno Liebich, Die Wortfamilien der lebenden hochdeutschen Sprache. Möchte sich jemand finden, der in derselben Weise und mit demselben Erfolge dem Lateinischen sich widmete! Die segensreichen Folgen für das Übersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche würden nicht ausbleiben.

Breslau. A. Zimmermann.

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE.

1) W. Votsch, Grundrifs der lateinischen Sprachlehre. Leipzig 1898, Göschensche Verlagshandlung. 189 S. kl. 8. geb. 0,80 M.

Von der „Sammlung Göschen" hat der Teil, der sich auf das klassische Altertum bezieht, durch oben bezeichnetes Bändchen eine beachtenswerte Bereicherung erfahren. Der Verf. hat sich schon vor einer Reihe von Jahren durch eine „Lateinische Syntax in Musterbeispielen" vorteilhaft bekannt gemacht. In vorliegender Grammatik ist der Stoff nach den neueren Ergebnissen der Sprachforschung klar und verständlich, kurz und dabei doch möglichst vollständig dargelegt. Die Konsonanten sind streng physiologisch erklärt; bei der Deklination folgt der Akkusativ unmittelbar auf den Nominativ; das hatte schon Madvig durchgeführt, und zum Vorteile der Lernenden haben einige griechische Grammatiker sich ihm angeschlossen. Bei der Deklination des pron. pers. steht im Ablat. sogleich *a me, mecum* u. s. w., weil ja *me te se* allein nur selten vorkommen können. Die Syntax ist in lichtvoller Klarheit ganz nach der Lehre vom Satze und seinen Teilen durchgegangen: so ist die ganze Kasuslehre geschickt an die Satzlehre angeschlossen, der Ablativus absolutus nach J. Lattmann und E. Hoffmann zur Lehre vom Ablativ gezogen, gut auch (S. 116) der Acc. c. infin. entwickelt. Ebenso ist die Behandlung der Nebensätze anzuerkennen; überall bewirkt geschickte Gruppierung auch Kürze und Verständlichkeit; eine ausreichende Anzahl wohlgewählter Beispiele erleichtert das Verständnis der Regeln, ein Sachregister das Auffinden der Einzelheiten.

Ref. meint, dafs dieses Buch in solchen Anstalten wohl zu gebrauchen sei, die das Latein erst in Tertia beginnen, aber auch für den Privatunterricht, und besonders ist es zur Wiederholung geeignet; darum sollen für eine neue Auflage einige Bemerkungen gemacht werden. Bei der Litteratur S. 6 fehlt die bis jetzt unter den vollständigen Werken ausführlichste Grammatik von Raphael Kühner. Bei der Silbentrennung § 8 wird, wie neuerdings meist, die Madvigsche Regel angegeben, Konsonanten zur folgenden Silbe zu ziehen, wenn damit ein lateinisches Wort anfangen kann. Lachmann aber und andere teilen *res-tituo, demonstrabo, dig-na.* Unter den Abkürzungen müfste an die Stelle von *G. Gn.* die Schreibung *C.* und *Cn.* treten, wie in den Beispielen

öfter gedruckt ist, z. B. S. 78. 131. 181. Bei den Genusregeln sind § 15 die Wörter der 2. und 4. Deklination zusammengenommen; woher erfährt der Lernende, dafs *manus, tribus* nach der 4. Deklination flektiert werden? S. 22, § 21 mufs es heifsen *bubus* und (statt „seltener") *bobus*. S. 24 dürfte doch *humilis* nicht fehlen, so wie S. 27 *triceni* nach *viceni*; S. 30. 31 waren *huic* und *cui* als einsilbig zu bezeichnen, ebenda § 32 wird *qui-quae-quodcumque* nicht richtig „subst. und adj." genannt, S. 56 war das Perf. *edi* zu *vescor* hinzuzufügen; dafs *esse* erst unter den unregelmäfsigen Verben vorgeführt wird, ist zwar wissenschaftlich korrekt, aber unpraktisch; vor § 37 gestellt, hätte es vielen Raum gespart; S. 60 hätte wenigstens *aufero, abstuli* angegeben werden sollen. — In der Syntax ist bei der Definition des Satzes § 66 der Zusatz „oder zu ergänzen" fortzulassen, denn erst § 68 wird die Ellipse erwähnt. § 69 war mit Rücksicht auf § 10. 36 kürzer zu fassen: „immer ein Nomen, auch ein ganzer Satz". S. 82 § 84 streichen wir lieber die Begründung „da das Supinum nicht gern mit einem Objekt verbunden wird"; S. 113 § 121 lautet nicht richtig: „bei *memini* steht der Inf. statt des Inf. Perf.", der angeführte Satz würde unabhängig lauten *Cato disserebat*; S. 130 Z. 3 v. o. fehlt der Zusatz „des Präsens". S. 151 in der (indirekten) Doppelfrage lautet „oder nicht" auch (st. meist) *nécnĕ* (diese Hilfe für die Aussprache ist nicht überflüssig!).

Der Druck ist schön und im ganzen korrekt. In den Citaten der Beispiele ist Cicero zuweilen nur nach Paragraphen, oft nach Kapiteln angeführt, selten nach beiden: S. 114 steht unmittelbar nacheinander Tusc. 5, 19, 56 und Tusc. 5, 56, das erste heifst 5, 55; ebenso S. 77 de or. II 9, 36 und sogleich C. or. 1, 4; das zweite steht de or. I 4, 13. Caes. de b. c. I 82 ist richtig citiert, aber S. 78 § 81 steht 1, 83. S. 68 § 69 Hor. ep. 1, 11 st. I 11, 27.

2) K. Lehmann, Ein neues Hilfsmittel für den Unterricht in der lateinischen Konjugation. Selbstverlag des Verfassers. 10 S. gr. 8 und 2 Tafeln. 1898.

Versuche, dem Anfänger die Erlernung der lateinischen Konjugation durch graphische Darstellung zu erleichtern, sind vielfach gemacht worden, u. a. mit vielem Beifall von H. Perthes. Vorliegendes Schriftchen empfiehlt eine nur aus Zahlen und einzelnen Buchstaben bestehende Tabelle, wodurch die Personen, Numeri, Tempora und Modi angedeutet werden. Der Lehrer nennt ein lateinisches Verbum, zeigt mit dem Stabe auf die betreffende Stelle der Skizze und erwartet die gewünschte Form vom Schüler lateinisch und deutsch zu hören. Es soll also, nachdem das Erlernen der Formen vorausgegangen, die Einübung erleichtert werden. Sollte dieses Verfahren nicht auch zerstreuend wirken? Aufserdem ist eine solche Lehrweise sehr mechanisch.

Eisenberg S.-A. W. Hirschfelder.

Wegweiser durch die klassischen Schuldramen. Vierte Abteilung. Bearbeitet von **H. Gaudig**. Gera und Leipzig 1899, Th. Hoffmann. 600 S. 8. 6 *M*.

Mit der vorliegenden vierten Abteilung ist der „Wegweiser durch die klassischen Schuldramen“ und damit das umfangreiche Erläuterungswerk abgeschlossen, welches den Titel „Aus deutschen Lesebüchern“ führt, von Frick und Polack begonnen und nun von Gaudig vollendet worden ist. Der starke Band handelt in seiner ersten, gröfseren Hälfte von Heinrich von Kleist, welchem 347 Seiten gewidmet sind, dann folgen zwei Tragödien von Shakespeare bis S. 462, endlich gleichsam als Anhang Lessings Hamburgische Dramaturgie bis S. 597.

Dafs einem Dichter wie Kleist, der trotz aller Bedeutung, die ihm innewohnt, doch immer nur einen verhältnismäfsig beschränkten Platz in der Schullektüre einnehmen kann, ein so breiter Raum zugewiesen ist, mufs auffallen. Gaudig ist hierin über den Titel des Buches hinausgegangen. Er giebt für Kleist keineswegs nur einen Wegweiser durch dessen Schuldramen, sondern eine selbständige Studie. Er selbst ist sich auch vollkommen bewufst, dafs höchstens drei Werke von Kleist auf der Schule behandelt werden können: der Michael Kohlhaas, die Hermannsschlacht und der Prinz von Homburg (S. 177); den „zerbrochenen Krug“, den manche ebenfalls für die Schüler in Anspruch nehmen, lehnt er (S. 179, Anm.) mit Recht ab. Da der Michael Kohlhaas kein Drama ist, so passen strenggenommen nur die Hermannsschlacht und der Prinz von Homburg in den Rahmen des Werkes. Nun hat aber Gaudig nicht nur die genannten drei Werke Kleists, sondern auch alle übrigen behandelt und aufserdem eine Darstellung seines Lebens geliefert, in welche er allemal an den betreffenden Stellen die Besprechung der Werke eingefügt hat. Diese Biographie samt Erläuterung der Schriften aufser dem Prinzen von Homburg umfafst nicht weniger als 284 Seiten.

Wie rechtfertigt der Verfasser diese Ausführlichkeit? Er will damit „eine Probe der didaktischen Behandlung des biographischen Elements im Unterricht“ geben und hält Kleists Leben für besonders geeignet zu diesem Zweck einmal wegen „der Höhe der Strebensziele“, denen dieses Leben gewidmet war, sodann wegen „der Übersichtlichkeit und elementaren Einfachheit der ganzen Lebensgestaltung“, in der man leicht „dramatische Momente, Höhen- und Tiefpunkte, Peripetien, Katastrophen“ herausfinden könne, drittens wegen „des leicht übersehbaren Zusammenhanges Kleists mit seiner Zeit“, — trete doch z. B. „der Umschlag von weltbürgerlicher Denk- und Empfindungsweise zu energischem Patriotismus“ gerade bei Kleist bedeutsam hervor —, und endlich verdiene der „Schöpfer des charakteristischen Dramas“ es, nicht nur an seinen fertigen Werken sondern

auch in seiner Entwicklung der Jugend bekannt zu werden (S. 31). Der didaktische Zweck beherrscht also die ganze Arbeit. Die Biographie Kleists, welche Gaudig giebt, ist daher keine Lebensbeschreibung im gewöhnlichen Sinne des Wortes. Sie bietet weder eine bis ins Detail gehende Erzählung des Geschehenen — ganz kurz ist z. B. das Lebensende des Dichters abgemacht — noch farbenreiche Schilderungen von Zuständen, sie ist vielmehr, wenn ich so sagen darf, eine psychologische Analyse des Lebens, welche „das Dichterwerden Kleists“ (S. 179) zum Verständnis bringen will. Eingestreut sind eine Menge zum Teil ziemlich umfangreiche Stellen aus den Briefen des Dichters und zwar zu dem Zwecke, dafs der Schüler selbst aus diesen den „Stimmungsgehalt ermittele und so den Stoff zur Charakteristik des Dichters gewinne“ (S. 180). Aufser dem „biographisch-genetischen“ Gesichtspunkt empfiehlt der Verfasser für die Durchnahme in der Klasse noch den „charakterologischen“, den kulturhistorischen und ethischen Gesichtspunkt.

Die Lebensbeschreibung nach diesen didaktischen Gesichtspunkten ist an sich eine anerkennenswerte Leistung und für alle diejenigen, welche nicht blofse Kenntnis äufserer Thatsachen oder nutzbringende Unterhaltung, sondern psychologische Vertiefung und sinnende Betrachtung der Innenseiten des Lebens suchen, eine empfehlenswerte Lektüre. Beeinträchtigt wird allerdings der Genufs durch einige didaktische Abschweifungen, die, wie schon die eben aufgezählten „Gesichtspunkte“ zeigen, sich nicht von pädagogischer Verstiegenheit freihalten.

Die längste bilden die didaktischen Bemerkungen über die Lektüre des „Michael Kohlhaas“ S. 175 ff. Ich für mein Teil kann mich nicht für die Schullektüre dieser Novelle erwärmen, ja ich halte sie um des gewundenen, oft schwerfälligen und künstlich altertümelnden Stils willen geradezu für bedenklich. Der „Altmeister“ Frick hielt jedoch grofse Stücke darauf und empfahl sie zur Klassenlektüre besonders für die Obertertia. Gaudig sucht, seinem Meister folgend, diese Lektüre zu stützen und zu fördern. Allein ich möchte bezweifeln, dafs seine didaktischen Vorbemerkungen geeignet sind, ihr einen neuen Aufschwung zu geben. Zwar die Polemik gegen den anderen „Altmeister“ Willmann, betreffs der dichterischen Konzeption und der sogenannten Ideen oder Grundgedanken (S. 181), wird man nur billigen können, im übrigen aber muten diese Bemerkungen Lehrern wie Schülern ein wahrhaft erdrückendes Übermafs von Arbeit zu. Die Lektüre des „Michael Kohlhaas“ soll nämlich folgenden Gang nehmen. Bei der ersten Durcharbeitung soll der Schüler angeleitet werden, auf die Reihe der Handlungen nach ihrem ursächlichen Zusammenhange, auf die sneinanderfügung der Begebenheiten, auf die Gliederung der Handlung, ihren Aufbau, ihren Plan und ihre Einheitlichkeit zu achten, lodann auf die gegeneinander wirkenden Kräfte, teils persönlicher,

teils nicht persönlicher Art, also besonders auch auf die Zeitverhältnisse. Dann sollen die einzelnen Momente der Handlung aus der Art der Wirkung dieser Kräfte abgeleitet werden. Dann soll eine Charakteristik der persönlichen Kräfte gewonnen und endlich der Grundgedanke, die Idee festgestellt werden. Darauf folgt die zweite Durcharbeitung nach formalen Gesichtspunkten. Es soll die Kunst betrachtet werden, mit der der Dichter durch seine Darstellung die Phantasie seiner Leser in Thätigkeit setzt, mit der er auf das innere Auge und das innere Ohr derselben wirkt. Es soll untersucht werden, wie er erzählt, wie er Charaktere und Empfindungszustände schildert, wie er das sinnlich Wahrnehmbare beschreibt. Dann sollen die drei Elemente der Darstellung, die Erzählung, Beschreibung, Rede und endlich noch die Sprache der Dichtung betrachtet werden. Zuletzt könne noch darauf hingewiesen werden, welche Momente des Inhalts und der Form gerade für die Kunstgattung der Novelle charakteristisch sind. Man denkt, nun wäre es endlich genug der Betrachtungen und Untersuchungen, aber man irrt sich. Nun kommt erst noch der biographisch-genetische Gesichtspunkt, bei dem es sich hier vornehmlich um das Verhältnis des Dichters zu seiner Quelle handelt; es sollen die künstlerischen und persönlichen Beweggründe gesucht werden, von denen der Dichter bei seinem Verfahren mit der Quelle bestimmt wurde. Hierbei kann auch das Werk in den Verlauf der künstlerischen Entwicklung des Dichters eingegliedert werden. — Die Charakteristik der Personen wird wieder in vier aufeinander folgende Prozeduren zerlegt: 1) diejenigen Stellen, in denen das für eine Persönlichkeit Charakteristische enthalten ist, sammeln, 2) aus der indirekten Charakteristik des Dichters die Charaktermerkmale durch Rückschlufs ermitteln, 3) die gefundenen Merkmale gruppieren, 4) durch Zurückführung gewisser Eigenschaften auf andere das innerste Wesen des Personenlebens erschliefsen.

Ich glaubte anfangs, Gaudig wolle in dieser Tafel der Gesichtspunkte nur ein Ideal aufstellen, welches weder erreicht werden könne noch solle, aber nichts in seinen Worten deutet darauf hin, und es scheint, als wünsche er in der That die Überführung dieses Schemas in die Praxis. Er hofft, dadurch das Interesse zu steigern und zu wirklich ästhetischem Genufs zu erziehen. Ich dagegen fürchte, wenn man ein Kunstwerk nach diesen hundert und einem Gesichtspunkte durchgearbeitet hat, ist die „pathologische Gewalt der Neugierde", gegen die der Verfasser S. 183 energisch zu Felde zieht, so gründlich und so sehr für alle Zeit gebrochen, dafs der Schüler nie im Leben wieder zu einem Kunstwerk zurückkehrt, zu dessen „ästhetischem Genufs" er in dieser Weise angeleitet worden ist; auch den Lehrer wird, wenn es ihm gelingt, diese Anleitung zu ästhetischem Genufs wirklich in der von Gaudig gewünschten Weise durchzuführen, in Zukunft

schon bei Nennung des Titels ein gelinder Schauer überrieseln, abgesehen davon, dafs gar nicht einmal die Zeit vorhanden wäre, so lange bei ein und demselben Litteraturwerke zu verweilen. Der deutsche Unterricht mufs überhaupt, wenn er anregend wirken will — und das ist doch wohl seine erste und vornehmste Aufgabe —, ein ziemlich rasches Tempo einschlagen, ein rascheres jedenfalls, als er gewöhnlich innehält. Das ist eine Überzeugung, die sich mir, je länger ich unterrichte, um so nachdrücklicher aufdrängt. Phrasen wie „voll und ganz zum Verständnis bringen", „gründlich einführen in", „den Gehalt ausschöpfen nach Inhalt und Form", haben schon viel Unheil angerichtet in unserm Schulwesen und richten es noch täglich an. Die allzu subtile Interessen- und Gesichtspunktsschullektüre verschuldet sicherlich mit die wachsende Abkehr der Gebildeten von den deutschen Klassikern. Ich bin also dafür, dafs der Lehrer sich das eine oder andere Stück aus jener Gesichtspunktstafel herausnehme, sich aber wohl hüte, das ganze Schema seiner Auslegung zu Grunde zu legen.

Jedenfalls unterbrechen derartige didaktische Digressionen den Zusammenhang der Biographie und stören den Leser, dessen Geist doch nun einmal auf Kleist und seine Werke, nicht aber auf die Schuldidaxis gerichtet ist. Damit hängt ein anderer soll ich sagen Mangel oder Überflufs des Buches zusammen, die allzugrofse Breite. Sie wird hervorgebracht teils durch Einlagen, wie die eben erwähnte, teils durch allzu grofse Ausführlichkeit und einen gewissen Wortreichtum, teils endlich durch Wiederholungen derselben Gedanken in ähnlichen oder gleichen Worten. Zu den Einlagen rechne ich auch die zahlreichen wörtlich citierten Stellen aus den Briefen des Dichters, die zwar einem bestimmten didaktischen Zweck dienen sollen (s. o.), die aber trotzdem den Leser aufhalten und stören. Derartige urkundliche Belege sind doch nur der Rohstoff, den der Biograph eben verarbeiten soll, und den er deshalb nur in sehr sparsamem Umfange unverarbeitet seinem Werke einfügen darf. Ich glaube, dafs der Verfasser durch gröfsere Knappheit den Umfang und damit die Kosten des Buches um ein Beträchtliches hätte vermindern können, und dafs dadurch der innere Wert desselben nur erhöht worden wäre. Ich mufs später noch einmal auf diesen Punkt zurückkommen.

Diese Mängel hindern indessen nicht, dafs — wie ich hier nochmals ausdrücklich feststellen möchte — diese didaktische Kleistbiographie samt den eingelegten Analysen der Werke an sich eine treffliche Leistung ist. Sie ist, wie das ja bei einem psychologisch und ästhetisch so durchgebildeten Manne wie Gaudig selbstverständlich ist, gedankenvoll und tiefgehend. Dabei ist noch hervorzuheben, dafs bei der Besprechung der meisten Werke dem Verfasser kaum irgendwelche seinen Zwecken förderliche Vorarbeiten zu Gebote standen. Was er bietet, ist fast alles eigenes

Gewächs. Auch bei der Lebensbeschreibung selbst wahrt er den bekannten Biographen gegenüber durchweg seine Selbständigkeit und widerlegt bisweilen deren Aufstellungen in durchaus einleuchtender Weise. An sich also liegt hier eine durchaus rühmenswerte Arbeit vor. Die Frage ist nur die, ob diese Arbeit wirklich für Schulzwecke den Wert hat, den ihr ihr Urheber beilegt (s. oben). Ich für meinen Teil mufs diese Frage verneinen. Das Leben Kleists scheint mir trotz alledem, was der Verfasser für seine didaktische Brauchbarkeit vorbringt, wenig geeignet zu einer ausführlichen Durchnahme in der Schule. Es ist und bleibt in vielen Abschnitten zu krankhaft, zu dunkel gefärbt, zu unjugendlich, als dafs es irgendwie vorbildlich oder begeisternd oder auch nur erfreuend wirken könnte. Diejenigen Lebensläufe, welche ausführlich behandelt werden müssen, sind und bleiben die Goethes und in zweiter Linie Schillers. Goethes von allem andern abgesehen schon deshalb, weil es aus einer so vorzüglichen Quelle, wie „Dichtung und Wahrheit" geschöpft werden kann und soll, und Schillers, weil es in hervorragender Weise vorbildlich wirkt, durch den Kampf und Sieg des Geistes über Schicksalshemmungen der verschiedensten Art, wogegen Kleists Leben nicht zum Sieg, sondern zur Niederlage führt. Es ist schliefslich doch eine Entwickelung zum Unheil. Dafs man reiferen Schülern gelegentlich einen kurzen Lebensabrifs des Dichters geben oder auch sie selbst ein paar Vorträge darüber halten lasse, dagegen habe ich natürlich nichts einzuwenden. Für beide Zwecke würde aber eine bessere Unterlage bilden eine knappe, populär gehaltene, einfach erzählende und schildernde Biographie, die nicht mit Reflexionen durchsetzt oder durch didaktische Nebenzwecke abgelenkt wäre, sondern weiter nichts sein wollte, als angenehm und nützlich zu lesen. An einer solchen fehlt es freilich noch.

Gaudig hat offenbar mit der Auslegung des „Prinzen von Homburg" und der „Hermannsschlacht" begonnen, und von da aus dann ein immer zunehmendes Interesse auch für die übrigen, nicht schulmäfsigen Werke Kleists und für das Leben, aus dem sie hervorgewachsen sind, gewonnen. Zuletzt schien es ihm der Mühe wert, seine Studien auszuarbeiten und dem „Wegweiser" einzuverleiben, obwohl er sich sagen mufste, dafs er damit den ursprünglichen Rahmen des Buches sprengte. Für die Schule wäre es meines Erachtens nützlicher gewesen, wenn er statt Kleists Leben noch ein oder das andere Stück Shakespeares, in erster Linie den allerdings nicht leichten Hamlet, und einige Stücke von Grillparzer, Hebbel, Freytag didaktisch erläutert hätte. Es ist wohl im Grunde persönliche Liebhaberei, nicht eine objektive Erwägung gewesen, was ihn zu dem ersten Teil seines Buches veranlafst hat.

Ich kann hier selbstverständlich nicht eine eingehende Kritik liefern, weder von der Darstellung des Lebens noch von der Er-

läuterung der Schriften des Dichters. Die Rezension würde sich dadurch zu einem kleinen Buche auswachsen. Nur zur „Hermannsschlacht“ möchte ich mir einige Bemerkungen erlauben.

Gaudig unterscheidet zwei Arten des ernsten Dramas; in der einen sei die eigentliche „Handlung nur Gelegenheitsmacherei für die Exposition des Charakters“, in der andern sei die Handlung selbst Hauptsache und Endzweck. Theoretischer Vertreter der zweiten dieser beiden Richtungen sei Aristoteles, der ersten — Otto Ludwig. (Hier hätte mit besserem Rechte Lessing genannt werden können; vgl. Hamb. Dramaturgie, Stück 23 Schlufs und 33 Schlufs). „Der Dichter nach aristotelischer Vorschrift wird für die Handlung, deren Darstellung er sich vorgesetzt hat, Träger suchen, der nach O. Ludwigs Theorie dichtende wird dagegen die Handlung darauf anlegen, dafs sich in ihr und an ihr die Charaktere auf die beste Weise entfalten können“ (S. 266 f.). Diese letztere Art soll mehr dem germanischen, die erste dagegen mehr dem französischen Volkscharakter entsprechen. Gaudig hat nun die entschiedene Neigung, die Dramen, welche er behandelt, der ersten Gattung, dem „Charakterdrama“ zuzuweisen, so macht er es mit dem „Prinzen von Homburg“, so mit den beiden Shakespearschen Tragödien, so auch mit der „Hermannsschlacht“. Immer wieder hebt er bei der Erläuterung dieses Stückes geflissentlich hervor, dafs in ihm „dem Dichter nicht die Handlung Hauptzweck sei, sondern die handelnden Menschen“, dafs er darauf abziele, „sich Menschen in bedeutenden Situationen offenbaren zu lassen“ (S. 256, 260), dafs es seine Absicht sei, „in der Handlung seine Charaktere sich ausleben zu lassen“ (S. 264), dafs „Kleists eigentliches, künstlerisches Absehn auf die Entfaltung der Charaktere gerichtet ist, und dafs diese Entfaltung in einer grofsen Reihe bedeutender Situationen geschieht“ (S. 265), ja er wünscht sehnlich, „dafs den Deutschen an Dramen wie der Hermannsschlacht der Wert einer Stilrichtung zum lebendigen Bewufstsein komme, welche bedeutende Charaktere dramatisch entaltet“ (S. 268).

Mir scheint diese Auffassung übertrieben und daher einseitig. Dafs der Dichter sein ganzes Interesse der Entfaltung der Charaktere, besonders Hermanns, zugewendet habe, schliefst Gaudig vornehmlich daraus, dafs es der Handlung des Stückes nicht nur an strenger Einheitlichkeit, sondern auch an Kontinuität und Spannung fehle (S. 267). Der erste Punkt indessen, der Mangel strenger Einheitlichkeit, beweist, wie mir scheint, eher das Gegenteil. Denn die neben der Haupthandlung hergehende Nebenhandlung Thusnelda = Ventidius macht doch gerade die Handlung mannigfaltiger und interessanter, die ohne diese Komplikation leicht etwas Einförmiges und Geradliniges bekommen hätte. Die mangelnde Kontinuität ferner sucht Gaudig besonders an dem fünften Akte nachzuweisen (S. 262 f.); derselbe trage zu wenig

den Charakter eines Schlufsaktes, er spinne, statt lediglich die alten zu beenden, vielmehr noch neue Fäden an. Aber diese „neuen Fäden“ stehen doch alle in engstem Zusammenhang mit der Haupthandlung und helfen dazu, sie zum Abschlufs zu führen, diesen Abschlufs aber zugleich mannigfaltiger und farbenreicher zu machen, — wieder ein Beweis, welch' grofsen Wert der Dichter gerade auf die Handlung legt. So soll hier im fünften Akt z. B. ein neues kleines Drama einsetzen, welches Gaudig „das Varusdrama“ nennt. Aber was wäre denn die Vernichtung des Heeres ohne den Tod des Feldherrn? Dieser bildet doch erst den „krönenden Abschlufs“ der gesamten That Hermanns, wie die Gefangennahme Napoleons den des Tages von Sedan; dafs dieser Abschlufs durch den Streit Hermanns mit Fust etwas reicher gestaltet wird, thut doch wohl der Kontinuität der Handlung keinen Abbruch. Auch das Schicksal der unter Varus dienenden Germanen mufsten wir erfahren, um so mehr, da wir von dem wilden Rachedurst Hermanns auch für diese das Schlimmste befürchten können; auch das gehört also zum Abschlufs des Ganzen. Den Bardengesang endlich vor Beginn der Schlacht mit seiner Wirkung auf Hermanns Gemüt, der gewissermafsen die Stelle der modernen Militärmusik vertritt, kann ich ebenfalls nur als eine sehr passende, weil stimmungerweckende Vorbereitung zur Schlacht ansehen, nicht als eine Störung der Kontinuität. Wer will denn dem tragischen Dichter überhaupt vorschreiben, dafs er die Darstellung der Katastrophe immer auf das knappste Mafs des Allernotwendigsten beschränken soll? Dafs der Dichter den eigentlichen Massenkampf nicht auf die Bühne brachte, dafür können wir ihm doch nur dankbar sein. Schlachten gelingen ja in der scenischen Darstellung nie. selbst bei den Meiningern blieben solche Schlachtscenen der Natur der Sache nach immer unvollkommen. An Stelle des Massengemetzels tritt eben — Varus' Tod, und schon deshalb kann ich diesen nicht als eine Episode oder als ein Drama im Drama ansehen. Etwas wenigstens von der Vernichtung des Römerheeres mufs der Zuschauer auch sehen, und dazu ist der Fall des Oberfeldherrn am geeignetsten, indem er den des ganzen Heeres gleichsam repräsentiert. Darum hat Kleist diesen auch nicht, wie es der geschichtliche Varus that, von eigener Hand fallen lassen. Er behielt nur eine leichte Selbstverwundung, die ihn aber durchaus nicht kampfunfähig macht, gleichsam als Tribut an die geschichtliche Überlieferung bei.

Was endlich drittens die Spannung betrifft, die dem Stücke fehlen soll, so widerspricht sich, wie mir scheint, Gaudig hier selbst. Denn an einer andern Stelle erkennt er ausdrücklich an, dafs der Dichter den Zuschauer zu spannen wisse, ja er giebt sogar das Mittel an, wodurch er dies erreicht: „Indem der Dichter das Rätsel hier und da nicht löst, spannt er den Zuschauer auf

die Lösung durch die weitere Enthüllung" (S. 241). Auch dafs der Dichter die Situation von Anfang an als so hochgespannt und unmittelbar zu einer Entscheidung drängend zeichnet, mufs die Spannung auf den Verlauf dieser Entscheidung wesentlich erhöhen. „Die Situation zeigt mithin die Spannung, welche das Drama verlangen mufs" (S. 235). Mir scheint also gerade im Gegenteil, als habe der Dichter mit aller Kunst und Absicht eine gewisse Verwicklung, Spannung und Reichhaltigkeit auch der Handlung erstrebt und keineswegs sein Interesse ausschliefslich der Entfaltung der Charaktere zugewendet.

Doch wozu überhaupt diese strenge Scheidung zwischen Handlungs- und Charakterdrama? Jedes gute Drama wird und mufs beides zugleich sein. Wie liefse sich wohl eine ernste gewichtige Handlung darstellen ohne Entfaltung der Charaktere, welche sie ins Werk gesetzt haben, und wie liefsen sich andererseits ausgeprägte Charaktere eingehend schildern ohne eine ernste und gewichtige Handlung, in welcher sie sich entfalten. Es mag ja sein, dafs den einen Dichter mehr der Verlauf der Begebenheiten, den andern mehr die Entfaltung der Charaktere anzieht; immer aber wird sich mit dem einen Interesse das andere von selbst einstellen und entwickeln. Die Handlung und die Charaktere gehören unauflöslich zusammen; sie bilden für die dichterische Phantasie sozusagen ein einheitliches Ganzes. Den Weg zur dramatischen Reproduktion, den Lessing noch als den normalen und richtigen ansieht[1]), dafs der Dichter sich zuerst einen Charakter ausdenke, den er in Handlung zu zeigen sich vornehme, und dafs er dann in dem „Repertorium von Namen" welches man Geschichte nennt, einen zu seinem Charakter passenden geschichtlichen Namen suche, — diesen Weg ist wohl schwerlich je ein wirklicher Dichter gegangen. Es hängt diese Auffassung Lessings mit der verstandesmäfsigen, lehrhaften Tendenz zusammen, die er in der Tragödie findet, eine Anschauung von der Poesie, die von Gottscheds Zeiten her noch nicht völlig überwunden war. Der gewöhnliche Weg wird vielmehr der sein, dafs der Dichter in einem geschichtlichen Ereignis samt den in diesem sich auswirkenden Charakteren einen Stoff entdeckt, der ihn erwärmt und zu dramatischer Gestaltung reizt. Was ihn dabei mehr anzieht, die Handlung oder die Charaktere, darüber wird er sich in der Mehrzahl der Fälle wohl selbst nicht klar sein[2]).

---

[1]) „Der Dichter nimmt die geschichtlichen Namen, weil die Charaktere, welche ihnen die Geschichte beilegt, mit den Charakteren, die er in Handlung zu zeigen sich vorgenommen, mehr oder weniger Gleichheit haben. Ich rede nicht von der Art, wie die meisten Trauerspiele vielleicht entstanden sind, sondern wie sie eigentlich entstehen sollten (!)" Dramaturgie, Stück 23, Schlufs. — „Die Geschichte ist für die Tragödie nichts als ein Repertorium von Namen, mit denen wir gewisse Charaktere zu verbinden gewohnt sind" Stück 24.

[2]) Ich hoffe, auf diesen Gegenstand demnächst in einem Artikel über Lessings Dramaturgie zurückzukommen.

Um nun auf den vorliegenden Fall zurückzukommen, so wissen wir von des Arminius Charakter bekanntlich kaum irgend etwas aus der Geschichte. Also konnte Kleist gar nicht durch diesen geschichtlichen Charakter angezogen werden. Was ihn interessierte, mufste notwendig die Begebenheit, d. h. die Befreiung Deutschlands vom Joche eines übermächtigen Eroberers sein, eine That, zu der er sich aus eigener Phantasie erst den Charakter des Helden hinzuschuf. In diesem Falle ist ja auch sonnenklar, was ihn gerade zu dieser Begebenheit hinzog, nämlich die Ähnlichkeit der Lage Deutschlands zu des Arminius und zu seiner Zeit. Gaudig selbst entwickelt sehr richtig die „Analogie zwischen den Verhältnissen Deutschlands in der napoleonischen Zeit und den in der Hermannsschlacht geschilderten" (S. 269). Er führt weiterhin bezeichnende briefliche Äufserungen des Dichters an, welche deutlich zeigen, dafs das Drama durchweg mit Gegenwartsgehalt getränkt ist, dafs es einzig und allein auf den Augenblick berechnet war. Also? Also interessierte den Dichter in erster Linie die Situation und die Handlung, nicht der Charakter Hermanns, der ihm erst nachträglich aus der Situation und der Handlung erwuchs.

Nicht recht verständlich ist mir ferner, warum Gaudig so geflissentlich und wiederholt hervorhebt (z. B. S. 256), dafs Hermann an der Schlacht selbst nicht teilgenommen habe. Diese Annahme könnte, wenn der Leser sich von ihrer Richtigkeit überzeugte, doch die Teilnahme an dem Helden und den Eindruck des Stückes nur vermindern. Aber sie beruht auf einer unzutreffenden Deutung des Berichts Komars an Marbod (V, 20):

Die deutschen Völker hatten sich empört
Und rissen heulend ihre Kette los.
Dem Varus eben doch — der schnell mit allen Waffen,
Dem pfeilverletzten Eber gleich,
Auf ihren Haufen fiel, — erliegen wollten sie,
Als Brunold hilfreich schon mit deinem Heer erschien
Und, ehe Hermann noch den Punkt der Schlacht erreicht,
Die Schlacht der Freiheit völlig schon entschied.
Zerschellt ward nun das ganze Römerheer u. s. w.

Die Entscheidung der Schlacht beruht also (nach Komars Meinung) darauf, dafs es gelang, die von Varus angegriffenen, abgefallenen deutschen Hilfsvölker der Römer zu befreien, ehe sie von Varus' Übermacht vernichtet wurden. Das ist durch Brunold und die Markomannen geschehen, ehe Hermann den Punkt der Schlacht erreicht hat, d. h. bis zu diesem Punkte im Kampfe vorgedrungen ist. Daraus folgt doch, dafs auch er im Kampfe steht. Ferner ist zwar die Schlacht durch die Befreiung der germanischen Hilfsvölker entschieden, aber nicht beendigt; denn nun mufs erst das ganze Römerheer noch zerschellt werden, und daran wird sich auch Hermann beteiligt haben. Endlich ist der Berichterstatter doch ein suevischer Hauptmann, der dadurch, dafs er

von Brunolds Angriff die Entscheidung der Schlacht herleitet, den gröfsten Teil des Sieges seinem Heere zuweist und zugleich seinem Fürsten etwas Erfreuliches sagt.

In der dritten Scene des ersten Aktes soll nach Gaudigs Meinung (S. 234) Hermann keine ernste Absicht mit den Fürsten haben, er soll nur mit ihnen sein Spiel treiben. „Er hat keinen Zweck mit diesen Fürsten zu verfolgen, drum vergnügt es ihn, mit denselben zu spielen“. Ich lege der Scene vielmehr eine sehr ernste, gewissermafsen diplomatische Bedeutung bei. Sie ist nicht nur bestimmt, das Kritische der Lage Germaniens in aller Schärfe zu enthüllen, sondern auch den einzigen Rettungsweg, der noch übrig zu sein scheint, ein enges Bündnis der deutschen Fürsten, zu verbauen. Denn die von Hermann zur Vorbedingung des Bündnisses gemachte schwere Forderung der entschlossenen Preisgabe aller ihrer Habe können oder wollen die übrigen Fürsten nicht erfüllen, weil sie derartige verzweifelte Schritte noch nicht für unumgänglich notwendig halten. Auf ihre Weigerung hin lehnt Hermann jede Gemeinschaft mit ihnen ab, denn der Starke ist am mächtigsten allein; er würde sich durch das Bündnis mit den nur Halbentschlossenen lediglich die Hände binden und die Durchführung des Planes, den er bereits im Geiste hegt, erschweren. Gaudigs Behauptung, er treibe nur sein Spiel mit den Fürsten, beruht allein auf den Worten:

Kurz wollt ihr, wie ich euch schon einmal sagte,
Zusammenraffen Weib und Kind u. s. w.

Er schliefst daraus, dafs Hermann die schwachmütige Gesinnung der Fürsten ja längst kenne, also nicht nötig habe, ihre Geister noch einmal zu prüfen. Diese Folgerung erscheint mir spitzfindig und allzuscharf. Hermann hat ihnen also schon früher einmal gelegentlich seine Ansicht gesagt über den einzig möglichen Weg erfolgreichen Widerstands. Er scheint damals keine bestimmte Antwort von ihnen bekommen zu haben, sie haben seine Darstellung der Gefahr ihrer Lage vielleicht nicht für ernst genommen; er denkt nun, dafs sie in der Zwischenzeit möglicherweise zu besserer Einsicht gelangt sind, und wiederholt daher in der feierlichen bestimmten Form einer condicio sine qua non seine Forderung. Von der Aufnahme derselben seitens der Fürsten hängt sein ganzer Plan für die Zukunft ab. Aus ihren Ausrufungen ersieht er sofort, dafs seine Ideen noch immer keine Wurzel in ihren Seelen gefafst haben; er verzichtet daher auf weitere, doch vergebliche Überredungsversuche und bricht vielmehr kurz ab. Als den bei weitem gröfseren Geist erweist er sich allerdings in der überlegenen, spielenden, paradoxen Art, wie er mit ihnen spricht, aber die ganze Scene deshalb zu einer Spielscene zu machen, die dann doch eigentlich keinen weiteren Zweck als den der Aufklärung der Zuschauer über die Sachlage haben würde, also im Grunde undramatisch wäre, das geht zu weit.

Aufgefallen ist mir endlich noch, dafs Gaudig an keiner Stelle ein Urteil abgiebt über die Brutalitäten und Greuelthaten, die das Stück enthält, wie z. B. die alttestamentliche Zerstückelung des jungen Mädchens, die Verwüstung des Landes durch Emissäre Hermanns, die als Römer verkappt sind, ferner die fanatischen Racheakte (gegen den jungen Centurio IV 9, gegen Ventidius und besonders gegen Septimius V 13). Sind dies doch Scenen, die jeden gesund Empfindenden zurückstofsen oder empören. Hier mufste klar und deutlich ausgesprochen werden, dafs derartige Handlungen vom Standpunkte einfacher Sittlichkeit aus verwerflich sind und sich nur durch die Zeitlage, aus der der Dichter heraus schrieb, und durch seinen glühenden Rachedurst erklären lassen.

Der zweite Teil des Buches, welcher den Prinzen von Homburg speziell behandelt, ist die eingehendste Erklärung dieses Schauspiels, die es zur Zeit giebt. Ich darf mit einer gewissen Genugthuung feststellen, dafs der Verfasser in dem Hauptpunkte, der Erziehung des Prinzen zur Anerkennung der Pflicht des Gehorsams gegen das Gesetz durch den Kurfürsten, sich der Auffassung anschliefst, die ich in dem von ihm S. 285 auch angeführten Eisenberger Programm von 1890 entwickelt habe. Aber in einigen andern, ebenfalls nicht ganz unwichtigen Punkten bin ich anderer Meinung als der Verfasser.

Die Rede des alten Kottwitz V 5 würdigt Gaudig nicht nach ihrer vollen, tiefernsten Bedeutung. Er sieht darin (S. 327) ähnlich wie der Kurfürst nur einen „spitzfindigen Lehrbegriff der Freiheit", Vertretung der Autonomie gegenüber der Heteronomie; der Schlufserklärung Kottwitzens, er werde auch dann, wenn der Kurfürst den Prinzen hinrichten lasse, im gegebenen Falle ebenso handeln wie dieser und sich ebenfalls nicht scheuen, mit seinem Kopfe dafür zu büfsen, raubt er durch das Beiwort „keck", das er ihr giebt, die sittliche Würde und die ernste Wahrhaftigkeit, mit der sie gesprochen ist. Das von Kottwitz verfochtene Prinzip der Empfindung, das Recht des ungeschriebenen Sittengesetzes gegenüber dem geschriebenen Staatsgesetz kommt überhaupt in Gaudigs Auslegung zu kurz. Er stellt sich zu ausschliefslich auf die Seite „des Gesetzes" und erkennt das andere durch Kottwitz bewufst, durch den Prinzen mehr unbewufst vertretene Prinzip der freien sittlichen That nicht als das höhere, ja nicht einmal als gleichberechtigt an, obwohl es doch am Ende des Stückes triumphiert.

Während er aber das vom Kurfürsten vertretene Prinzip nach meinem Dafürhalten zu hoch stellt, zieht er die Persönlichkeit des Kurfürsten selbst zu sehr herab. Er giebt auch offen zu, dafs man bei seiner Auffassung „erst etwas zu überwinden habe, ehe man dem Kurfürsten die Sympathie entgegenbringen könne, die Kleist für diese Lieblingsgestalt seiner schaffenden Phantasie

offenbar beanspruche" (S. 322). Er meint, die „überlieferungsmäfsige Auslegung schiele von dem Bilde des Kleistschen Kurfürsten unwillkürlich zu dem des historischen Kurfürsten hinüber und sehe daher einen Hauptzug im Charakter des ersteren nicht, einen Zug, der allerdings bei dem letzteren den Gesamteindruck der Gröfse erheblich beeinträchtigen würde, das souveräne Spielen mit den Menschen und Dingen" (S. 341 ff.). Dahin gehöre „das scherzhafte Spiel mit dem Prinzen im ersten Aufzuge, ferner all die Mittel, durch die der Kurfürst den Schein erwecke, als solle das Todesurteil am Prinzen vollzogen werden, z. B. das Öffnen des Grabes". Ebenso gehöre hierher „das Verfahren, mittelst dessen er der Prinzessin die fest versprochene Begnadigung wieder aus den Händen spiele. Dazu der ganze fünfte Aufzug".

Ich mufs demgegenüber durchaus an der „überlieferungsmäfsigen" (welch ein Wort!) Auslegung festhalten, welche den Kurfürsten keineswegs von Anfang an entschlossen sein läfst, den Prinzen zu begnadigen. Gaudig nennt diese Beurteilung allerding „befangen", aber was er gleich darauf (S. 307) auseinandersetzt, ist keineswegs ein Beweis für seine Ansicht, eher das Gegenteil. Ob der Kurfürst das Begnadigungsrecht ausüben soll, — so sagt er — hängt nicht von persönlicher Neigung oder Abneigung, auch nicht von juristischen, sondern lediglich von staatsmännischen Erwägungen ab. Er mufs als Regent und Staatsmann für die Aufrechterhaltung der Rechtsordnung im Heere und im Staate einstehn, und er legt sich daher die Frage vor, ob nicht durch die Begnadigung der Schein entstehen könne, dem Vaterlande gelt' es gleich, ob Willkür drin, ob drin die Satzung herrsche. Von diesen staatsmännischen Gesichtspunkten also aus erwägt er, ob die schwere Schuld des Prinzen Gnade finden oder durch den Tod gesühnt werden soll. Das Ergebnis dieser Erwägungen ist der Entschlufs — nun erwartet wohl jeder, der Gerechtigkeit freien Lauf zu lassen; denn vom staatsmännischen oder Regentenstandpunkt kann der Kurfürst bei Lage der Dinge zu keinem andern Entschlufs kommen; es folgt aber „den Prinzen zu begnadigen". Welche staatsmännische Erwägung zu diesem Entschlufs geführt haben mag, giebt Gaudig nicht an. Etwa ähnliche Gedanken, wie ihnen Kottwitz an der oben besprochenen Stelle Worte leiht? Aber diese erkennt ja Gaudig nicht in ihrer Berechtigung und nach ihrem vollen Gewichte an, und auch der Kurfürst kann sich nicht in sie finden, und soll sie schon an dieser Stelle selbst gehabt haben?

Für mich und, wie ich glaube, für die meisten Freunde des Kleistschen Schauspiels würde es eine schwere Beeinträchtigung der Wirkung, die es auf uns ausübt, sein, wenn wir all die ernsten Worte, all die drohenden Zurüstungen des Kurfürsten nur für Spielerei und Scheinwesen halten sollten. Das wäre,

vulgär gesprochen, in der That schon nicht mehr schön von ihm! Nicht nur der Kurfürst würde dadurch unendlich an Würde und Menschlichkeit verlieren, sondern auch das Drama selbst seinen Ernst und seine Eindringlichkeit einbüfsen. Der Leser oder Zuschauer, der von vornherein wüfste oder zu wissen glaubte, dafs es dem Kurfürsten keinen Augenblick ernst gewesen ist mit der Bestätigung des Todesurteils, könnte nicht mehr im innersten Herzen erregt und erschüttert werden. Er könnte sich höchstens über die Thorheit der handelnden Personen ärgern, die das gute Herz des Kurfürsten so lange und so gründlich verkennen. Das Schauspiel — man gestatte das Paradoxon — sänke eben zum blofsen Schauspiel herab. Ich bleibe also dabei: es war dem Kurfürsten bitterer Ernst, und er hätte den Prinzen hinrichten lassen, wenn dieser nicht zur Erkenntnis und zum sühnenden Bekenntnis seiner Schuld geführt worden wäre. Dies und nichts anderes gebot die Regentenpflicht, und eine Begnadigung ohne diese Vorbedingung wäre eine Schwäche gewesen, welche die verhängnisvollsten Folgen hätte nach sich ziehen können. Als ein „Spiel" bleibt für mich nur die doch eigentlich harmlose Anfangsscene und ihr entsprechend die allerdings weniger harmlose Schlufsscene, welche mehr einem theatralischen als einem dramatischen Zwecke dient und bei allem ihr innewohnenden Zauber für mein Gefühl etwas Verletzendes hat.

Selbstverständlich mufs ich bei meiner Auffassung auch die Scene IV 1 anders ansehen, als Gaudig dies thut. Nach ihm ist der Kurfürst dadurch „verwirrt", dafs er durch die Schilderung Nataliens die Überzeugung gewonnen hat, „dafs der Prinz in einer Verfassung ist, in der er nun und nimmer seine Pflicht gegen das Vaterland erfüllen kann; im Augenblick weifs er kein Mittel, um den Prinzen auf den Weg der Pflicht hinzuleiten, und in diesem Zustande, in dem er seine Hoffnung getäuscht sieht und kein Mittel findet, um den Prinzen doch noch zu dem Entschlusse der Selbsthingabe in den Tod zu bringen, giebt er dem Mitleid nach und läfst den Prinzen frei". Im Gegensatz hierzu fasse ich meinen früheren Auseinandersetzungen gemäfs den innern Gang der Handlung an dieser Stelle so auf: Der Kurfürst hatte den Prinzen noch trotzig und auf sein vermeintliches Recht pochend geglaubt. Er hört nun durch Natalie, dafs er statt dessen um Gnade fleht. Das Unerwartete dieser Umwandlung versetzt ihn für den Augenblick in Erstaunen und Verwirrung. Doch springt ihm sofort in die Augen, dafs es ihm jetzt möglich sein wird, den Prinzen nun, da sein Trotz und seine Selbstgerechtigkeit gebrochen sind, zu begnadigen, weil er dem beleidigten Gesetz in gewissem Sinne schon durch das blofse um Gnade Flehen Genugthuung leistet und sich ohne Zweifel auch zu einer ausdrücklichen Erklärung seines Unrechts verstehen wird. Ich kann also auch nicht glauben, dafs während der wenigen

Verse, welche zwischen der unbedingten und der bedingten Begnadigung gesprochen werden, ein folgenschwerer Gesinnungswechsel (S. 311) des Kurfürsten stattfinde. Die Verse lauten:

Nun denn, beim Gott des Himmels und der Erde,
So fasse Mut, mein Kind; so ist er frei! —
Wie, mein erlauchter Herr? — Er ist begnadigt!
Ich will sogleich das Nöt'g' an ihn erlassen. —
O Liebster, ist es wirklich wahr? — Du hörst! —
Ihm soll vergeben sein? Er stirbt jetzt nicht? —
Bei meinem Eid, ich schwör's dir zu! Wo werd' ich
Mich gegen solchen Kriegers Meinung setzen?
Die höchste Achtung, wie dir wohl bekannt,
Trag ich im Innersten für sein Gefühl;
Wenn er den Spruch für ungerecht kann halten,
Kassier' ich die Artikel: er ist frei!

Der Kurfürst kann schon bei seinem ersten „so ist er frei", „er ist begnadigt" die Bedingung im Sinne gehabt haben, die er wenige Verse später hinzufügt; er kann lediglich durch Nataliens lebhafte Freudenausrufe verhindert worden sein, sie unmittelbar anzuschliefsen. Wenn ich hier eine Änderung annehmen soll, so könnte ich keinen „Gesinnungswechsel", sondern nur eine schärfere Präzisierung des soeben gewonnenen Standpunktes oder ein Fortschreiten auf der soeben betretenen Bahn gelten lassen. Ich würde dann sagen, dafs der Kurfürst sich im ersten Augenblick mit Nataliens Bericht begnügt, dann aber auf den Gedanken kommt, es sei doch besser, sich von der beginnenden Sinnesänderung des Prinzen durch ein Zeugnis von dessen eigener Hand unterrichten zu lassen, und zugleich — was die Hauptsache ist — durch einen kräftigen Appell an sein Rechtsgefühl diese seine Sinnesänderung zu vertiefen und aus dem Zustande verworrener, wenn auch starker Gefühlserregungen in den klarer Schulderkenntnis hinüberzuführen. Indessen, wie gesagt, ich halte diese Annahme nicht für geboten.

Welche von den beiden soeben einander gegenübergestellten Auffassungen die wahrscheinlichere und natürlichere ist, ob also der Kurfürst in der Verzweiflung an des Prinzen Pflichtgefühl (Gaudig) oder in der Überzeugung, dafs dasselbe im Begriff stehe, siegreich durchzubrechen (ich), den Prinzen begnadigt, das zu beurteilen überlasse ich dem Leser. Überhaupt will ich mich weiterer Ausführungen über das Schauspiel enthalten, da ich bereits im vorigen Jahrgang dieser Zeitschrift S. 542—556 meine Auffassung desselben dargelegt und begründet habe. Ich halte diese Auffassung auch nach der Lektüre von Gaudigs Auslegung aufrecht und verweise hiermit ausdrücklich auf jene Abhandlung zurück.

Von Shakespeareschen Stücken hat Gaudig die beiden ausgewählt, welche auf Schulen am meisten behandelt zu werden

pflegen, den Julius Cäsar und den Macbeth. Die Methode der Erklärung ist bei beiden nicht ganz dieselbe. Auf einen in wenigen Zeilen gegebenen Überblick über den Bau eines jeden Aufzuges folgt im „Cäsar" zuerst die Analyse und Erklärung der einzelnen Scenen, dann ein Rückblick auf die Führung der Handlung, die Aufeinanderfolge der Scenen, das Verhältnis von Spiel und Gegenspiel, die Zeichnung der Charaktere und die Mittel, durch welche der Dichter sie und die Zustände darstellt. Im „Macbeth" läfst der Verfasser umgekehrt die allgemeine Betrachtung eines jeden Aufzuges nach den eben angegebenen Gesichtspunkten der Erklärung der Einzelscenen vorangehen. Dieser Wechsel der Methode läfst darauf schliefsen, dafs der Verfasser sich durch die zuerst eingeschlagene nicht vollkommen befriedigt fühlte. Ob ihm die im „Macbeth" angewandte genügt? Besser als die im „Cäsar" ist sie ohne Zweifel, weil sie das Allgemeine und Bedeutende, das, was den, der sich im Kommentar Rats erholt, zuerst interessiert, voranstellt und das Speziellere, minder Wichtige nachbringt. Aber zu Wiederholungen und Weitläuftigkeiten führen beide. Denn bei Betrachtung der Einzelscenen mufs häufig dasselbe gesagt werden wie bei dem Rück- oder Vorblick auf den ganzen Akt, weil sich dieser eben aus den einzelnen Scenen zusammensetzt.

Ein Beispiel mag genügen, bei dem ich die gleichen Gedanken durch die gleiche Ziffer bezeichne. Bei der allgemeinen Besprechung des dritten Aufzuges des „Macbeth" unter der Überschrift „Gang der Handlung" S. 431 lesen wir: „Nachdem der Geist verschwunden ist und die Gäste sich entfernt haben, sagt Macbeth zu seiner Gattin: „Es fordert Blut: Blut fordert Blut"[1]. Nun vollzieht sich aber eine eigentümliche Wendung[2]. Es ist, als ob der Zauber der Geistererscheinung gebrochen wird. Mit der Frage nach Macduff ist Macbeth aus dem Banne des Geschehenen herausgetreten. Seine Seele ist wieder frei für Entschlüsse; er vermag wieder zu wollen. Er will in aller Frühe zu den Zauberschwestern[3], er will „auf schlimmstem Wege" das „Schlimmste" wissen[4]; er will seinem Besten alles opfern[5], da das Zurückgehen auf seinem blutigen Pfade ebenso schwer ist wie das Vorwärtsgehen[6]; seine Hand soll die Gedanken seines Hauptes vollstrecken[7]. So ist Macbeth wieder ganz Wille, ganz Entschlufs; genauer gesagt, er wird es. Zunächst ist es eine einzelne geringfügige That, zu der sich Macbeth entschliefst, dann folgt der Entschlufs, das Schlimmste zu wissen, und endlich der Entschlufs, auch das Schlimmste zu wollen[8]. Eine überraschende Wendung bringt endlich auch der Schlufs der Scene[10] in den Worten: „jener wüste Selbstbetrug[11], er war nur Neulingsfurcht, der harten Übung bar; wir sind in Thaten noch zu jung". Vorher hat Macbeth der Lady gegenüber auf den Augenschein hingewiesen[12]; jetzt ist er selbst überzeugt, dafs die Erscheinung ein Wahngebilde war".

Zwei Seiten später unter der Überschrift „Die Charaktere" steht zu lesen: „Macbeths böser Wille reift immer mehr aus, seine Thatkraft steigert sich immer mehr zu dämonischer Höhe; er tritt mit dem Schicksal in die Schranken, er will mit den Mächten der Finsternis in Verkehr treten[3], er will alles seinem Besten opfern[5]. So stellt er sich in unserem Aufzuge als eine Verkörperung des von rücksichtslosem Egoismus bestimmten, bis zum höchsten Stärkegrade angespannten bösen Willens dar[8]".

Und wiederum sechs Seiten später bei der Betrachtung der vierten Scene S. 439 schreibt der Verfasser: „Nachdem dann die Gäste von der Lady entfernt sind, sinnt Macbeth dem Geschehenen nach und das Ergebnis seines Sinnens ist: Es fordert Blut; Blut fordert Blut[1]. Der letzte Teil der Scene endlich zeigt einen andern Macbeth, als man eben vorher gesehen hat[2]. Dieser ist voll rücksichtslos niederwerfender Thatkraft; er ist ganz dämonischer Wille. Er will alles wissen und zwar auf dem allerschlimmsten Wege[4]; er will alles thun, auch das Schlimmste, wenn es zu seinem Besten dient[5]. So steht er vor uns in der Erhabenheit des bösen Willens[8]. Wie aber erklärt sich diese Wendung psychologisch? Macbeth selbst beantwortet diese Frage in einem entsetzlichen Bilde: er sei, so sagt er, im Blute so weit gewatet, dafs es schwerer für ihn sei, sich zurückzuwenden, als den Weg vorwärts bis zum Ende zu gehen[6] .... es giebt für ihn kein Rückwärts zum milden Regiment, sondern nur ein Vorwärts auf dem Wege blutiger Tyrannei[6]. Und dafs Macbeth diesen Weg schnell und entschlossen gehen will, das bezeugen seine Worte: .. in diesem Haupt reift viel noch für die Hand, das mufs geschehn, eh' andre es erkannt[7] ... So bringen auch die letzten Worte unserer Scene noch eine überraschende Wendung[10]. Macbeth, bisher von der Wirklichkeit der Geistererscheinung völlig überzeugt[12], sieht sie jetzt als einen wüsten, von Neulingsfurcht gebornen Selbstbetrug an[11]."

Man wird anerkennen müssen, dafs der Verfasser immer wieder nach neuen Wendungen und Worten sucht für das schon einmal Gesagte. Aber diese formelle Abwechslung ist nicht immer möglich, und die Thatsache einer zwei- bis dreifachen Wiederholung derselben Gedanken bleibt. Diese Erscheinung zieht sich nun aber durch die gesamte Gaudigsche Dramenauslegung hindurch und beeinträchtigt erheblich deren Wert. Die tiefere Ursache dieses Mifsgriffes ist, wie mich dünkt, in der Herbartschen Unterrichtsmethode, deren Anhänger der Verfasser offenbar ist, zu suchen. Diese operiert ja vielfach mit Vor- und Rückblicken, sie läfst auf die Vorbereitung die Darbietung, auf diese die Vertiefung und Besinnung und auf die letztere wieder eine Zusammenfassung folgen, sie lehrt einen und denselben Stoff nach den verschiedenartigsten Gesichtspunkten immer wieder durchzuarbeiten, sie sucht immer wieder neue Interessen zu erregen und neue Durchblicke

zu eröffnen. Daher schwebt sie schon im Unterrichte in der beständigen Gefahr, die Schüler durch Breite und Wiederholungen zu ermüden und bedarf, um die Langeweile, den Tod des Interesses, zu vermeiden, einer sehr vorsichtigen und geschickten Behandlung, die nicht jedem zu Gebote steht. Auf Leser vollends, die doch keine Schüler mehr sind, denen nicht alles zwei oder dreimal gesagt zu werden braucht, damit sie es begreifen, die aufserdem vom Werte ihrer Zeit durchdrungen sind, mufs diese Methode, auch wenn sie, wie hier, höchst mafsvoll angewandt wird, abstofsend wirken. Verfasser folgt mit dieser Methode seinem Lehrer Frick, ohne jedoch zum Glück dessen schwerertrágliche Megalophonie — ich finde im Augenblick kein so recht passendes deutsches Wort für die Sache — zu erreichen. Dagegen tritt selbst in einzelnen Wendungen (z. B. „ein tragisches Zu spät" oder „Zu früh", „Erhabenheit des bösen Willens") die Gestalt des „dahingeschiedenen Altmeisters" bisweilen leibhaftig vor das geistige Auge des Lesers.

Der „Wegweiser" würde also weniger umfangreich und infolgedessen billiger und nützlicher zu lesen sein, wenn er knapper geschrieben wäre und diese beständigen Wiederholungen fehlten. Sie hätten sich aber vermeiden lassen, wenn der Verfasser die Analysen der Einzelscenen in die allgemeinen Betrachtungen über die Akte hineingearbeitet, wenn er also beide Abschnitte jedesmal in einen verschmolzen hätte. Das möchte wohl seine Schwierigkeiten gehabt haben, aber bei der Beherrschung des Stoffes und der Vielseitigkeit des Ausdrucks, über die der Verfasser verfügt, würden ihm diese Schwierigkeiten sicher nicht unüberwindlich gewesen sein.

Wenn ich von diesem formellen Mangel absehe, so kann ich mich mit der Behandlung des „Macbeth", wenigstens in allen Hauptsachen, einverstanden erklären und die Durcharbeitung des Kommentars, namentlich den jüngeren Kollegen, angelegentlich empfehlen. Er enthält nicht nur eine Menge treffender Einzelbemerkungen, sondern führt auch in das ganze innere Gefüge des Stückes und in das Seelenleben der handelnden Personen gut ein. Sehr richtig ist z. B. die Lady beurteilt (S. 414f.). Bei der Gestalt Macbeths selbst bin ich nicht einverstanden mit dem, was der Verfasser immer wieder und wieder hervorhebt, dafs er, nachdem er die furchtbaren Gewissensqualen im zweiten Akt überwunden habe, später ganz frei von solchen bleibe, reuelos zu Grunde gehe (S. 453), vor seinem Gewissen Ruhe habe (S. 458), in der Ruhe seiner Nächte nicht durch Reuegedanken gestört werde (S. 433). Gaudig spricht daneben in einem Atem aus, dafs sein Seelenfrieden dahin sei (433). Das scheint mir doch nicht sehr verschieden zu sein von Reue. Allerdings ist sein Schmerz um die verlorene Seelenreinheit ein fruchtloser und nichts anderes als sittliche Verzweiflung. Er weifs, dafs er sein

Herz nicht nur vorübergehend beschmutzt, sondern seiner Seele unsterbliches Juwel für immer an den Erbfeind der Menschen verraten hat (III, 1), und gerade um diese entsetzliche innere Verzweiflung zu übertäuben, um, da er sein Seelenheil für immer verscherzt, nun wenigstens das ihm als das begehrenswerteste erscheinende irdische Gut zu erlangen und zu behaupten, stürzt er nachher wie blutberauscht von Verbrechen zu Verbrechen. Wenn „grause Träume" ihm den Schlaf rauben, wenn er „auf der Marterbank des Denkens in steter wilder Qual liegt", so möchte ich nicht annehmen, dafs das allein die Furcht vor Banquo bewirkt (S. 458), sondern eben der komplizierte Gedanke, dafs er sich für immer innerlich unglücklich gemacht hat und doch seines Frevels Preis noch nicht vollständig geniefst. Darum, nicht aus blofser Furcht vor dem, was Banquo etwa thun möchte, empfindet er hier auch bereits Lebensüberdrufs und beneidet Dunkan, der „nach Lebensfieberschauern jetzt wohl schlafe" (III 2). Blofse Furcht vor äufseren Gefahren könnte einen Helden, wie Macbeth, nicht derartig innerlich angreifen und zerrütten, noch dazu einem so wenig aggressiven Gegner, wie Banquo, gegenüber. Er täuscht sich selbst, wenn er meint, was ihn so beunruhige, sei Furcht vor Gefahren, die ihm von Banquo oder sonst jemand drohen. Seine rastlose Energie verlangt ungestüm danach, die quälenden Gedanken durch Thaten zu bekämpfen. Darum schiebt er sie vor sich selbst auf eine Ursache, die zu beseitigen in seiner Macht steht. Wenn er sich klar machte, dafs die Marterbank, auf der er liegt, in Wahrheit nicht die Furcht vor etwas Zukünftigem, sondern der Gedanke an das Vergangene ist, so wäre er diesen Qualen hilflos preisgegeben. Jetzt, wo er sich einredet, dafs es lebende Menschen sind, die ihm die innere Angst bereiten, kann er noch hoffen, diese durch Beseitigung jener los zu werden.

Banquos Charakter ist zwar auf S. 423 im allgemeinen durchaus richtig beurteilt, aber sein Auftreten im Anfang von II 1 ist nicht genügend beleuchtet. Gaudig sagt darüber nur: „Eben noch hat er die gnädigen Mächte um Bewahrung vor sündigen Gedanken gebeten, das heifst doch wohl vor den Gedanken an Felonie". Felonie! Was für ein vieldeutiger Ausdruck! Und warum das zaghafte „doch wohl"? Die wenigen Worte, die Banquo zu seinem Sohne spricht, haben eine sehr bestimmte und sehr einschneidende Bedeutung. Banquo hat, obwohl er schwer ermüdet ist, nur kurz und unruhig geschlafen. Er hat sich um Mitternacht von seinem Lager erhoben und ist mit seinem Sohne in den Schlofshof getreten. Der Grund seiner inneren Unruhe ist, dafs er durch das Hexenorakel jetzt, wo die Gelegenheit günstig ist, ebenso wie Macbeth in die schwerste Versuchung geführt wird, den König zu ermorden. Darum giebt er, um sich die furchtbare That unmöglich zu machen, seinem Sohne sein Schwert.

„Hier, nimm mein Schwert". Dann sendet er das kurze Stofsgebet aus tiefster Seele zum Himmel: „Gnadenreiche Mächte, zügelt in mir die höllischen Gedanken, denen im Schlummer sich der Mensch ergiebt". Und nun ist er seiner selbst sicher. Er kann ruhig sein Schwert wieder an sich nehmen: „Gieb mir mein Schwert". Er hat die Versuchung überwunden. In der That ein ergreifendes Gegenbild gegen Macbeth, der der Versuchung unterlegen ist. Gaudig scheint der Sinn dieser kurzen, aber innerlich höchst bedeutsamen Rede entgangen zu sein.

Macduffs Frage, warum Macbeth Dunkans Kämmerer getötet habe (II 3), soll nach Gaudig (S. 443) noch nicht aus aufsteigendem Verdacht fliefsen. Ich möchte hier doch die erste Regung eines leisen Argwohns und damit das erste Einsetzen des Gegenspiels annehmen; doch ist das mehr Gefühlssache. Ein Beweis läfst sich weder für das eine noch für das andre erbringen. Immerhin erklärt sich auch das spätere Verhalten Macduffs, dafs er nicht nach Scone zur Krönung geht und sich weigert, das Königsfest zu besuchen, besser daraus, dafs man annimmt, er habe bereits Verdacht gegen Macbeth geschöpft, als aus der blofsen Treue gegen Dunkans Haus, die doch widersinnig wäre, wenn er die Söhne wirklich für Mörder ihres Vaters hielte. Auch der Seufzer: „Gott walte, der neue Rock sei leicht uns wie der alte" (II 4) ist wohl kaum, wie Gaudig annimmt, blofs „den Edelleuten gesagt, die das Unterthanenverhältnis wechseln, wie man ein Gewand wechselt", sondern ein schwerer Stofsseufzer, der aus der Erkenntnis oder wenigstens der Ahnung von Macbeths wahrer Natur entspringt.

In V 3 (S. 449) hätte auf den Widerspruch hingewiesen werden müssen, dafs hier nach Macduffs Aussage Macbeth keine Kinder hat, während seine Frau I 7 sagt, dafs sie gestillt habe, und Macbeth selbst III 1 klagt, dafs sein Scepter in fremde Hand entgleite, „da nicht mein Sohn mir nachfolgt", was doch nur dann Sinn hat, wenn er einen Sohn besitzt. Vielleicht rührt dieser Widerspruch von dem miserablen Zustand her, in welchem sich unser überlieferter Text befindet.

S. 427 kommt Gaudig auf die Sprache Shakespeares zu sprechen. Er hebt vollständig richtig den durchgreifenden, man könnte sagen, prinzipiellen Unterschied dieser von der modern-naturalistischen Manier hervor. Die letztere kennt in leidenschaftlichen Scenen nur Naturlaute der Empfindung, während Shakespeare seine Personen auch in der gröfsten Aufregung Bilder und Vergleiche gebrauchen läfst. So spricht Macduff II 3 von Tempelschändung, Gorgone, jüngstem Tag, Auferstehen aus dem Schlafe wie aus dem Grabe. Zur Erklärung dieser Erscheinung sagt Gaudig: „Eine solche Sprechweise ist nur möglich, wenn der Geist des Sprechenden durch den Druck der Empfindung nicht gänzlich um die Freiheit der Bewegung gebracht ist. An dem starken Geiste der Handelnden bricht sich bei Shakespeare die

starke Empfindung". Auch dies ist richtig, es genügt aber nicht. Diese Frage mufste tiefer, prinzipieller gefafst werden; es konnte daran das Wesen des heutigen Naturalismus im Gegensatz zu wirklicher Kunst klar gemacht werden. Moderne Dichter der neuen Schule stellen leidenschaftliche Empfindungen genau so dar, wie Leute des Bildungsstandes, den sie vorführen, also zumeist des mittleren oder niederen, dieselben auszudrücken pflegen, nämlich durch unartikulierte Laute, kräftige Bewegungen, Ausrufe, Liebesleidenschaft daneben durch Küsse und Umarmungen. Shakespeare, Goethe, Schiller und all die jetzt überwundenen Dichter veralteter klassischer Schulen fassen die Bilder, welche in solchen leidenschaftlichen Augenblicken wie ein rasend schneller Strom unausgesprochen durch die Seele fluten, in Worte. Sie geben dem Tiefsten, Geheimsten, nicht Gesagten, aber Gefühlten Ausdruck und schildern die Leidenschaft, wie sie in ihrem innersten Wesen ist, nicht wie sie äufserlich in die Erscheinung tritt. Unübertrefflich schön hat diesen tief einschneidenden Unterschied zwischen wahrer Kunst und blofser Nachahmung auseinandergesetzt Heinrich Bulthaupt in dem vorzüglichen Aufsatz „Shakespeare und der Naturalismus", der nur den einen Fehler hat, an einer etwas schwer zugänglichen Stelle zu stehen, nämlich im Supplement des 28. Bandes des Shakespeare-Jahrbuches, Weimar 1893. Er geht dabei aus von einer Gegenüberstellung der Liebesscene bei Hauptmann und in Shakespeares „Romeo und Julia" und zeigt, wie dort die Darstellung der Liebe an der Oberfläche und Aufsenseite haftet, während Shakespeare die goldenen Bilder, welche die Seele der Liebenden erfüllen, in Worten wiedergiebt und so dem innerlichsten, unausgesprochenen Leben der Natur Zunge und Sprache zu geben weifs.

Auf Bulthaupt fufsend haben dann ähnliche Gedanken entwickelt Siegmar Schultze „Der Zeitgeist der modernen Litteratur Europas" (Halle 1895) und H. Konrad „Schillers Realismus" (Hamburg 1895). Was von der Liebe gilt, gilt natürlich auch von jeder andern Art leidenschaftlicher Aufregung, und Macduffs Sprechweise im „Macbeth" II 3 ist also ebenfalls ein Beleg für diesen echten, wahrhaft dichterischen Naturalismus Shakespeares gegenüber dem äufserlichen Naturalismus der Neuzeit. Noch geeigneter freilich, diesen Unterschied zu illustrieren, ist das Benehmen Macduffs, da wo er die furchtbare Kunde von der Ermordung seines Weibes und seines Kindes erhält (IV 3). Wo ein Mann und Vater in der Wirklichkeit vor wildem, zerreifsendem Schmerz sicher keines Wortes fähig gewesen wäre und höchstens ein verzweifeltes Stöhnen und Händeringen von dem Zustande seines Innern Kunde gegeben hätte, da gewinnt Macduff nach kurzer Geberde wortlosen Schmerzes alsbald nicht nur die Sprache wieder, sondern er findet ein Bild, wie es in solcher Lage unter dem Drucke der Empfindung auch dem stärksten

Geiste schwerlich zu Gebote stände: „O Höllengeier, all' die hübschen Küchlein samt der Henne auf einen wilden Stofs?" Und dieses Bild ergreift uns mehr, als es das naturalistische Stöhnen und Jammern auf der Bühne je vermöchte. Denn Stöhnen und Jammern kann jeder, aber nur dem Dichter ist gegeben, zu sagen, was er leidet oder andere leiden läfst.

Am Schlusse spricht der Verfasser auch hier, wie bei Kleist (vgl. oben S. 781) seine Meinung dahin aus, dafs Shakespeare weniger durch den interessanten Thatsachenverlauf an sich zur dramatischen Bearbeitung gereizt worden sei als durch die Möglichkeit, die ihm der Stoff bot, bedeutsame Charaktere in bedeutsamen dramatischen Situationen darzustellen. Das Interesse des Dichters nennt Gaudig mit einem selbsterfundenen Worte, gegen das ich energisch protestieren möchte, an dieser und an anderen Stellen „charakterologisch", wie er auch von einem „charakterologischen" Drama, einer „charakterologischen" Scene u. s. w. spricht. Unsere Schul- und Gelehrtensprache wimmelt bereits derartig von Substantiven auf -logie und Adjektiven auf -logisch, dafs jede Neueinführung eines solchen Kunstwortes entschieden bekämpft werden mufs. Wir riskieren, wenn wir „charakterologisch" gestatten, demnächst als Gegenteil davon auch noch ein „dramatologisches" Interesse zu bekommen. S. 267 spricht Gaudig bereits von einem „dramatischen Drama"; ein Schritt noch, und wir haben ein volltönendes „dramatologisches Drama".

Inwieweit Gaudig beim „Macbeth" sachlich mit dieser seiner Behauptung recht hat, unterlasse ich zu untersuchen, da ich bei der „Hermannsschlacht" schon über diesen Punkt gesprochen habe. Von dem andern Shakespeareschen Drama, welches er erläutert — und zwar vor dem Macbeth —, behauptet er dasselbe, und hier hat ihn diese Ansicht auf eine Bahn der Auslegung geführt, auf die ich ihm nicht zu folgen vermag.

Die Auffassung nämlich, welche Gaudig von Shakespeares „Julius Cäsar" an verschiedenen Stellen seines Kommentars entwirft, ist etwa folgende. Der Dichter hat nicht eine sich interessant entwickelnde Handlung bezweckt (391), sein Interesse gilt nicht in erster Linie der Handlung als solcher, und ein künstlerischer Aufbau der Handlung lag nicht in seiner Absicht; man kann ihn mit Bezug auf den Handlungsverlauf sogar nicht von Gleichgiltigkeit gegen die Begründung und Ableitung des Geschehenen freisprechen (399). Die politischen Ideen bleiben schattenhaft (371), der Dichter verzichtet auf eine geschichtlich pragmatische Behandlung. Die Scenen des vierten Aktes z. B. sind überhaupt nur ein Mittel, die Charaktere zu entwickeln (391). Denn das Interesse des Dichters ist auch hier vorwiegend ein „charakterologisches" und das Drama ein „charakterologisches" (S. 360). — Wir müssen uns hier schon fragen: Verdient das Drama, wenn dem so ist, dann noch den

Platz in unserer Schullektüre, den es gegenwärtig einnimmt? Der jugendliche Geist verlangt in erster Linie nicht schöne Gemälde, sondern kräftige und folgerichtige Handlung.

Doch sehen wir uns weiter die einzelnen Seelengemälde an, die der Dichter nach Gaudigs Auffassung giebt. Cäsar, die Hauptperson, um welche sich trotz seines Todes bereits im Anfang des dritten Aktes das ganze Stück dreht, ist blofs noch „eine Gröfse der Einbildung und des Worts“. Er erscheint um so kleiner, je höher er von sich denkt. Die Inkongruenz (warum nicht deutsch: „Widerspruch“ oder „Gegensatz“) des Bildes, das er von sich selbst entwirft, und des Bildes, das man von ihm gewinnt, ist geradezu peinigend (S. 372). Seine Art der Selbstschätzung ist „bis dicht an die Grenze des Pathologischen herangekommen“. Er leidet an Wahngröfse, ja fast an Gröfsenwahn. So sind die Dolche der Verschworenen das Werkzeug der Nemesis, welche menschliche Hybris rächt. Indem der Dichter Cäsars Charakter so darstellt, mindert er die Abneigung des Zuschauers gegen die That der Verschworenen (S. 382). — Wir könnten auch weiter gehn und sagen, die That des Brutus hört unter solchen Umständen auf, ein Verbrechen zu sein, und damit wird der Tragödie der tragische Nerv durchschnitten.

Cäsars Geist ferner spielt in den Gaudigschen Erläuterungen eine geradezu kläglich zu nennende Rolle. Er soll nicht „eine mythologische Darstellung seelischer Vorgänge“ sein (S. 399), sondern ein wirklicher Geist, also eine auf Erden umgehende Spukgestalt. Banquos Geist — um diesen Punkt hier gleich zu erledigen — ebenfalls für einen wirklichen Spuk zu erklären, wagt Gaudig nicht recht, angesichts der Unsichtbarkeit der Erscheinung für alle andern aufser für Macbeth, angesichts ferner dessen, dafs Macbeth selbst sich zuletzt davon überzeugt, nur ein Wahngebilde gesehen zu haben (S. 431). Gaudig spricht sich über die Realität von Banquos Geist nirgends so bestimmt aus, wie über die von Cäsars. Doch äufsert er sich dahin, dafs mit dem Entsenden von Banquos Geist die „dritte Welt“ handelnd eingreife (S. 429. 437), dafs Banquos Geist vor Macbeths verbrecherischem Willen ins Geisterreich zurückfliehe, wobei er freilich durch ein hinzugesetztes „gleichsam“ diesen Ausdruck wieder in das Gebiet des Bildlichen, also Nichtwirklichen verweist (S. 432). — Meines Erachtens ist Banquos Geist genau ebenso aufzufassen, wie Cäsars (s. unten). Nachträglich sehe ich, dafs auch Brandes, William Shakespeare S. 595, sich über Banquos Geist genau ebenso ausspricht. „Hier (im Macbeth) so wenig wie im Hamlet — sagt er — wird durch Einführung übernatürlicher Elemente beabsichtigt, eine selbständig wirkende, übermenschliche Macht in das Menschenleben eingreifen zu lassen; diese Elemente sind vielmehr durchsichtige Symbole“. Im Folgenden vermischt dann freilich Brandes die Geister mit den Hexen, indem er sagt, das englische

Volk habe im Anfang des 17. Jahrhunderts noch an eine Menge schädlicher Geister geglaubt und sich dieselben als alte runzelige Weiber vorgestellt; wenn man sie entdeckte, habe man sie verbrannt. Als ob man Geister verbrennen könnte! Es ist vielmehr aufs schärfste zwischen beiden Arten von Wesen zu scheiden: Geister sind Tote, Hexen lebende Menschen, welche im Bunde mit finsteren Mächten stehen; daher sind die Hexen im Gegensatz zu Banquos Geist nicht blofs Macbeth allein sichtbar. An Teufelsbündnisse, Zauber- und Hexenwesen glaubte damals bekanntlich die ganze Welt, Gebildete und Ungebildete, und allenthalben wurden unglückliche Frauen, welche sich freilich zum Teil selbst für schuldig hielten, verbrannt. Weit weniger sicher war man von dem Wiedererscheinen abgeschiedener Seelen überzeugt, und es ist sehr die Frage, ob Shakespeare auch daran glaubte.

Um also auf Cäsars Geist zurückzukommen, so hat diese unglückliche Spukgestalt nach Gaudig eigentlich nichts Rechtes zu suchen auf Erden, jedenfalls richtet sie nichts aus. Der Zweck des Geistes mufs doch der sein, den Brutus in seiner Seelenruhe zu erschüttern; das gelingt ihm aber bei dessen Entschlossenheit und Festigkeit nicht. Er erreicht vielmehr gerade das Gegenteil von dem, was er beabsichtigt, er erhebt seinen Gegner auf eine höhere Stufe des Heldentums, indem dieser seiner verhängnisvollen Ankündigung mit ruhiger Festigkeit begegnet (S. 389). Der Dichter hat durch die Einführung des Geistes nur beabsichtigt, zu zeigen, „dafs Brutus dem Verhängnis nicht ausweiche, sondern ihm stracks entgegengehe“ (S. 389). Allerdings hat auch nach Gaudig der Geist aufser dieser, in seinem eigenen Sinne doch sehr verfehlten Wirkung noch irgend eine andere, welche aber, darüber läfst uns der Dichter im Dunkeln (S. 397). Ja S. 400 ist zu lesen: „man hört von den Wirkungen des Geistes, sieht aber nichts von dem Wo und Wie seiner Wirksamkeit. Dieser Geist Cäsars ist wenig mehr als ein technisches Requisit, mittelst dessen sich der Dichter die ursächliche Herleitung der Handlung teilweise erspart“. Unter solchen Umständen möchte man den Geist lieber ganz wegwünschen. Er stört nur.

Nun aber Brutus und seine That, dieser Hauptgegenstand des Interesses des Dichters (S. 389). Hier ist doch wohl die Motivierung scharf und zwingend, so dafs die That des Helden in das rechte Licht gestellt ist und wir die verschiedenen Triebe und Gedanken, die um seine Seele ringen, deutlich verstehen und wahrnehmen. Nach Gaudig ist auch dies nicht der Fall. Ein wahrhaft menschliches oder sagen wir ein tragisches Interesse erregt die That des Brutus doch erst durch den seelischen Konflikt, in welchen der Held gerät zwischen seinen politischen Grundsätzen und seiner persönlichen Stellung zu Cäsar. Dieser Konflikt ist nun aber nach Gaudig von dem Dichter nicht recht zum Ausdruck gebracht worden. Einerseits bleiben nämlich die politischen

Ideen „schattenhaft“; es wird nicht dargestellt, wie die politische Idee den Brutus ergreift und beherrscht, vielleicht „despotisiert“ (S. 371). Andererseits macht es der Dichter dem Zuschauer sehr schwer, an die Liebe des Brutus zu Cäsar zu glauben, weil diese Liebe sich nicht als gegenwärtig äufsert (S. 373. 383).

Ich meine diesen Ausstellungen gegenüber, dafs es gänzlich undichterisch gewesen wäre, auf die politischen Ideen noch näher einzugehen, als es thatsächlich geschieht. Durch die Rede des Cassius und Brutus und durch die Vorgänge hinter der Scene (I 2) hat der Dichter hinreichend dafür gesorgt, dafs wir wissen, worum es sich handelt. Und was die Liebe des Brutus zu Cäsar betrifft, sollte der Dichter etwa eine Art Liebesscene zwischen beiden einschieben, damit wir diese Liebe sich „gegenwärtig äufsern“ sehen, eine Scene, die doch keinen Fortschritt in der Handlung bringen könnte, sondern ihrer Natur nach eine Expositionsscene sein müfste? Aufserdem aber spricht es Brutus an verschiedenen Stellen hinreichend deutlich aus, wie sehr er den Cäsar liebt, und noch mehr legt sein schwerer innerer Kampf Zeugnis ab von dieser Liebe; in Cäsars Munde aber spricht der eine Vers (III 1): „Brutus, auch du? — So falle Cäsar“ mehr, als ganze Scenen sagen könnten.

Wenn somit also nach Gaudig die Handlung nicht immer hinreichend motiviert, der Konflikt in des Brutus Seele nicht recht scharf herausgearbeitet ist, so ist Brutus selbst doch wohl eine Persönlichkeit aus einem Gufs? Für ihn wird man doch wenigstens die Jugend begeistern können? Allerdings hebt Gaudig hervor, dafs Brutus den Eindruck der Erhabenheit, des stolzen Kraftbewufstseins beim Leser hinterlasse, dafs ihn auch das Schicksal nicht beuge, welches sich ihm drohend ankündigt (S. 390), dafs der Dichter sein künstlerisches Interesse vor allem auf den Kampf richte, den Brutus mit diesem Schicksal kämpfe, dafs dieser sich dabei gröfser als es zeige und sich darstelle als ein vom Schicksal unabhängiger Charakter, eine reine Ausprägung des „Erhabenen der Fassung“ (S. 397 ff.). Soweit können wir uns mit Gaudig einverstanden erklären. Er behauptet dann weiter, dafs von Gewissensbissen bei Brutus gar keine Rede sein könne, dafs er nicht der Mann sei, den eine That gereuen könne (S. 383. 388. 396). Hierüber später. Auch ist ja die That des Brutus nach Gaudigs Auffassung keineswegs so verabscheuungswürdig, wie man gewöhnlich annimmt (s. oben S. 797), und jedenfalls aus den edelsten Motiven hervorgegangen. Nun kommt aber plötzlich der Pferdefufs zu Tage. Dieser „edle und grofse“ Charakter (S. 373) bedient sich als des Mittels zur Ausführung seiner That der Heuchelei (S. 383), ja sogar der „feigen Heuchelei“ (S. 392). Wie stimmt das zu dem sonstigen Charakterbilde des Brutus? Wie pafst die Heuchelei zu dem „Vollbewufstsein seiner Redlichkeit“, zu seiner „Erhabenheit und stolzem Kraftbewufstsein“

(S. 390), zu der Gabe, die er besitzt, das „minder Edle zu veredlen“ (S. 372). Ist es möglich, dafs ein redlicher, erhabener, stolzer, edler und grofser Mann um eines vermeintlich guten Zweckes willen zur „Heuchelei“ seine Zuflucht nimmt? Wie will man das der Jugend glaublich machen? An der Tragödie ist das Charakterbild des Brutus die Hauptsache und das Hauptinteresse des Dichters, und nun ist dieses Charakterbild durch den Zusatz feiger Heuchelei verdorben. Oder läfst sich dieser Zusatz psychologisch erklären? Etwa durch die Unmöglichkeit, anders zu seinem Ziele zu gelangen? Dann hätte Gaudig jedenfalls hierüber ein erläuterndes Wort sagen müssen. So wie er den Brutus, den Cäsar und den Geist auffafst, sind diese Gestalten nicht derartig, dafs man sich für sie erwärmen könnte.

Die Handlung selbst aber ist von dem Dichter „kurz abgemacht, vernachlässigt, nicht pragmatisch dargestellt und stellenweise unzureichend motiviert“. Wodurch kann man also — so mufs man sich bei diesem Sachverhalt doch fragen — die Schullektüre dieses Dramas noch rechtfertigen oder begründen? Denn Einzelschönheiten, und wären sie noch so zahlreich, könnten dazu nicht ausreichen. Was die Schule ihren Zöglingen bietet, mufs auch als Ganzes auf der Höhe stehen. Der Wert des Stückes liegt also vielleicht in der technischen Meisterschaft des Aufbaus. Nun sollte freilich das Technische, welches eine Zeitlang infolge des Einflusses von Gustav Freytags „Technik des Dramas“ ganz über Gebühr auf unseren höheren Schulen in den Vordergrund gestellt worden war, endlich in die bescheidenen Grenzen, die ihm zukommen, zurücktreten. Es sei mir gestattet, was ich in meinem „Gustav Freytag“ darüber gesagt habe (S. 124), hier zu wiederholen, weil es dem noch vielfach üblichen Mifsbrauche gegenüber immer wieder hervorgehoben zu werden verdient: „Freytags „Technik“ hat sicher viel Gutes gewirkt, aber auch bisweilen auf einen Abweg geführt. Sie lenkte nämlich vielfach von dem eigentlich Wesentlichen, der Betrachtung des inneren Gehaltes, der Charaktere und der aus ihnen fliefsenden Handlungen, auf das rein Technische ab, als sollte die Schule ihre Zöglinge zur Ausübung der dramatischen Dichtkunst anleiten, sie zu zukünftigen Tragikern heranbilden, und nicht vielmehr allein freudigen Genufs anregen und teilnahmvolles Verständnis erwecken für die in den Dichterwerken dargestellten Menschenschicksale“. Auch ist Gaudig kein Freund des „Freytagschen Schemas“, gegen welches er nicht selten polemisiert, indem er aufzeigt, zu welchen Verkehrtheiten die einseitige und mechanische Anwendung desselben auf Shakespearesche und Kleistsche Stücke geführt hat und noch führt. Aber das Anfechtbare dieses Schemas liegt doch mehr in dem Nebenwerk, und darin, dafs er in der Schematisierung viel zu weit geht. Es giebt doch gewisse Grundgesetze in dem Aufbau eines Stückes, welche kein Dichter ungestraft vernachlässigen

kann; es sind das „die Regeln, welche — wie Lessing (Dramat. 19) sagt — die Natur der Sache erfordert". Diese Grundgesetze beruhen auf den Anforderungen, die der menschliche Geist, ohne sich dessen bewufst zu sein, als ein organisches Ganzes an ein organisches Ganzes stellt, sie sind nicht von irgend einer äufseren Autorität diktiert, sondern immanent, sie haben ihren Ursprung nicht in der Willkür des Menschen, sondern in der Natur seiner Seele. Diese wenigen Gesetze müssen an einem passenden Beispiele den Schülern in knapper, klarer Weise dargelegt werden. Bisher war man nun immer der Meinung, dafs Shakespeares „Julius Cäsar" zu diesem Zwecke hervorragend geeignet sei, dafs an diesem Stücke wie am „Macbeth" die Kunst des Dichters sich besonders klar erkennen lasse. Darum sind z. B. gerade diese beiden Stücke in dem vielgebrauchten Litteraturkompendium von Bötticher und Kinzel kurz analysiert worden, darum sind sie die auf Schulen bei weitem am meisten gelesenen Stücke, und darum hat also auch Gaudig gerade sie in seinen „Wegweiser durch die klassischen Schuldramen" aufgenommen.

Wie sieht es nun nach Gaudigs Erläuterungen mit dieser dramatischen Technik im „Julius Cäsar" eigentlich aus? Da lesen wir zunächst S. 387, dafs die Zeit viel zu frei behandelt ist, ferner dafs es zu einem wirkungsvollen Gegenspiel nicht kommt, weil diejenigen, gegen die sich das Spiel kehrt, nicht ahnen, was mit ihnen geschehen soll (S. 382. 384). Bis zum Tode Cäsars fehlt es an einem eigentlichen Gegenspiel, aber auch bei der Peripetie kommt es zu keinem Zusammenstofs der gegnerischen Mächte, und im vierten Aufzug fehlt vollends der Zusammenstofs der miteinander ringenden Mächte (S. 399). Sodann spricht Gaudig, wie wir oben gesehen, ganz allgemein aus, dafs der Dichter nicht „den kunstvollen Aufbau der Handlung nach gewissen Regeln" (S. 404), nicht „einen künstlerischen Aufbau der Handlung, wie ihn die Technik des Dramas wünschen möchte", beabsichtigt habe (S. 399). Und wie wäre das auch denkbar, wenn ihm „eine sich interessant entwickelnde Handlung nicht Hauptzweck" war (S. 391), wenn er „nicht von Gleichgiltigkeit gegen die Begründung und Ableitung des Geschehenen" freigesprochen werden kann (S. 399).

Besonders der vierte Aufzug erhält nach Gaudigs Auffassung eine unregelmäfsige und nichts weniger als mustergiltige Gestalt. Der Umschwung besteht nämlich nach ihm nur in der eiligen Flucht der Verschworenen aus Rom am Ende des dritten Aufzuges. Der vierte bringt nicht die Weiterentwicklung des Umschwungs, das weitere Sinken der Handlung der Katastrophe entgegen, sondern eine neue Höhe, weil nach Gaudigs Ansicht in ihm die Hauptverschworenen auf dem Gipfel ihrer Macht angelangt sind (S. 389). Darauf folgt dann ein neuer Umschlag, und zwar nicht auf natürlichem Wege durch die innere Logik der

Thatsachen und die konsequente Äufserung der Charaktere, sondern durch einen zauberhaft dämonischen Spuk, der die geschichtlich-pragmatische Behandlung vernichtet (S. 399). Aber auch diese dämonische Gewalt bewirkt ja eigentlich nicht den Umschlag, sie verkündet ihn nur, da den Brutus „das Ahnen seines Schicksals nicht aus dem Gleise seiner Entschlüsse herauswirft" (S. 389). Wir haben also innerlich keine folgerichtige Durchführung der dramatischen Handlung und äufserlich einen ganz ungewöhnlichen technischen Bau des Stückes — Exposition, Steigerung, Höhe, Umschwung, Höhe, Umschwung, Katastrophe —, statt eines einfachen Verlaufs einen komplizierten, statt eines Gipfels zwei durch ein Thal getrennte. Mithin kann der „Julius Cäsar" also auch technisch nicht als ein Meisterstück gelten. Er mag dann eine Reihe vorzüglich gelungener Scenen und ausgezeichneter Seelengemälde bieten, aus der Reihe der bevorzugten Schuldramen ist er dann jedenfalls zu streichen. Ich wenigstens würde von dem Augenblicke an aufhören, ihn in der Klasse zu behandeln, wo ich mich überzeugte, dafs meine wissenschaftliche oder didaktische Pflicht mir geböte, den Grundansichten Gaudigs über das Stück in meiner Schulauslegung zu folgen.

Um nun nach dieser negativen Kritik der Gaudigschen Erläuterungen auch etwas Positives zu bieten, möchte ich mir erlauben, den inneren Gang der Handlung, der ja für das Verständnis des Dichterwerks und die Bildung der Jugend ungleich wichtiger ist als der äufserliche, dramaturgisch-technische Verlauf, nach meiner Auffassung, wie sie sich auf Grund der Bemerkungen von Laas, Bulthaupt, Jonas u. a. gebildet hat, hier kurz zu skizzieren.

Brutus liebt den Cäsar, aber er will nicht, dafs das geschieht, was er fürchtet, nämlich dafs das Volk ihn zum König wählt (I 2, 69)[1]. An diese Furcht anknüpfend, bearbeitet ihn Cassius geschickt und nachdrücklich. Seine Worte bleiben nicht ohne Eindruck, doch gelingt es ihm noch nicht vollständig, den Brutus für seinen Plan zu gewinnen. Dieser möchte nicht mehr getrieben sein (I 2, 156). Die Erzählung Cascas von dem Diadem und besonders von der Bewegung Cäsars, als er die Krone ausschlug (I 2, 256), welche beweist, dafs ihm ohne dieselbe das Leben nicht mehr lebenswert erscheint, und die Nachricht, dafs den Tribunen, den Vertretern der Partei des Pompejus, „das Maul gestopft sei", wirken weiter in des Brutus Seele, so dafs er in arge innere Kämpfe, in den Zustand eines „grauenvollen Traums" (II 1, 65) gerät. Oft hat er schon namenlose, schriftliche Aufforderungen bekommen (II 1, 49), der Zettel des Cassius führt die Entscheidung herbei. In den Worten „Rom, ich schwöre"

[1]) Zählung nach der bei Velhagen und Klasing erschienenen Schulausgabe von Sallwürk.

(56) erfolgt sie[1]). Die Motive, welche den Brutus zu der „grausen That" führen, sind edel, nämlich „reiner Biedersinn" und „die Sorge für das gemeine Wohl" (V 5, 72; II 1, 12. 127). Er fafst die That als eine Pflicht auf, die ihm auferlegt wird durch seine Vaterlandsliebe, seine Abstammung von dem alten Brutus, welcher die Tyrannen gestürzt hat, und durch seine Weltanschauung, welche die Privatfreundschaft den allgemeinen Zwecken nachsetzt. Auch der Zettel des Cassius spornt nicht seinen Ehrgeiz an, sondern sein Pflichtbewufstsein gegenüber dem Volke und Rom (dies bemerkt Gaudig mit Recht). Durch die eifersüchtigen, kleinlichen Motive des Cassius und der andern Verschworenen, als da sind Mifsgunst, Neid, Ehrsucht, läfst er sich nicht beirren; er sucht sie vielmehr zu der Reinheit seiner Auffassung hinüberzuziehen (II 1, 114 ff. 171 ff.).

Doch liegt in der Motivierung, die er selbst seinem Entschlusse giebt, ein Fehler. Er will den Cäsar nicht töten für etwas, was dieser gethan hat oder thun mufs, sondern nur für etwas, was er thun kann (II 1, 17. 27. 28). Dadurch wird die sittliche Verschuldung, welche in dem Meuchelmord an sich liegt, gesteigert, indem das Zwingende der Gründe, welche zu ihm führen, gemindert wird und eine gewisse Voreiligkeit an Stelle der unabweisbaren Notwendigkeit tritt.

Ein zweiter Fehler ist der, dafs er sich in dem Mittel vergreift. Er will Cäsars Geist erreichen und darum Cäsar für diesen bluten lassen (II 1, 169. 171). Er weifs also nicht, dafs ein Geist nur durch geistige Mittel zu bekämpfen ist. Er glaubt vielmehr, ihn durch Vernichtung des Körpers, mit dem er verbunden ist, zerstören zu können. Aber ein Geist wirkt auch nach dem Untergange des Leibes, mit dem er im Leben vereint war, weiter. Er hat sich ja, wenn es ein grofser und gewaltiger Geist war, längst vielen andern Menschen mitgeteilt. Cäsars Geist ist der neue Geist der Monarchie, der in den Händen eines genialen Herrschers zum Wohle der Gesamtheit konzentrierten Staatsgewalt, wie Antonius ihn in vergröberter Form den Bürgern, ihrem beschränkten Gesichtskreis sich anpassend, schildert (Gefangene, Lösegeld, Testament). Dieser Geist ist durch Cäsars

[1]) Nach Gaudig ist die Entscheidung schon vor dem Monolog „Es mufs durch seinen Tod geschehen" (10) erfolgt, und Brutus vergegenwärtigt sich in demselben nur noch einmal reflektierend die Gründe, die ihn zu derselben geführt haben. Der furchtbare Kampf in ihm wird uns erst später durch Portia geschildert, und der Eindruck infolgedessen stark abgeschwächt, — allerdings so stark abgeschwächt, dafs man besser thut, diese Auffassung nicht zu teilen. Auch wäre der Brief des Cassius, wenn Brutus bereits fest entschlossen wäre, eine ganz überflüssige Episode. In dem Monolog steht Brutus dicht vor der Entscheidung, die Beweggründe, die ihn treiben, dringen mit Macht auf ihn ein. Es fehlt aber noch der Tropfen, der den vollen Eimer zum Überlaufen bringt, und den bildet der Zettel des Cassius. Das „Es mufs" darf nicht geprefst werden. Es ist etwa gleich: „ich sehe keinen andern Ausweg".

Persönlichkeit und Wirksamkeit so mächtig geworden auf Erden, dafs er bereits den Massen in Fleisch und Blut übergegangen ist (III 2, 52—54). Warum Shakespeare die Schwächen des gealterten Cäsar so auffällig hervorhebt und ihn geflissentlich als körperlich hinfällig, taub, abergläubisch, unsicher in seinen Entschlüssen und übertrieben selbstbewufst hinstellt, dafür habe ich nirgends eine mich vollständig befriedigende Erklärung gefunden und habe mir die Sache zuletzt folgendermafsen zurechtgelegt. Cäsar ist altersschwach geworden, er ist gar nicht mehr fähig, die Zügel eines so gewaltigen Reiches mit fester Hand zu halten. Dennoch wird er allgemein als Herrscher anerkannt und vom Volke als solcher betrachtet, so dafs ihm nur noch das äufsere Zeichen der Alleinherrschaft fehlt. Das macht, weil sich aus dem Wirken seiner besten Jahre — um mit Bulthaupt zu reden — ein ideales Cäsarbild losgelöst hat, welches unzerstörbar bleibt, auch wenn Cäsar selbst altert, und welches die Seelen der Menschen mit starken Banden gefangen hält. Dies ist der Geist Cäsars. Brutus erkannte nicht, dafs dieser Geist mächtig ist, trotzdem der lebende Cäsar nur noch ein schwaches Schattenbild von ihm ist. Er hätte es aber erkennen können, und er hätte daraus den Schlufs ziehen müssen, dafs dieser Geist auch mächtig bleiben werde, wenn seine Verkörperung auf Erden nicht blofs hinfällig geworden, sondern gestorben ist, ja dafs jenes Idealbild durch den Tod seines leiblichen Repräsentanten, statt aus der Welt geschafft zu werden, vielmehr zu reinerer und kraftvollerer Wirksamkeit gelangen werde, weil es dann nicht mehr getrübt sein wird durch die Vergleichung mit dem ihm wenig mehr entsprechenden lebenden Vertreter. Des Brutus verhängnisvoller Fehler wird also erschwert und gesteigert durch die Hinfälligkeit Cäsars. Er hätte sich sagen müssen, dafs er den Geist Cäsars nicht dadurch werde treffen können, dafs er ein so schwaches Gefäfs vollends zerstörte. Dies ist — so scheint mir — der Grund, warum der Dichter die Altersschwäche Cäsars so stark zum Ausdruck gebracht hat.

Der dritte Fehler des Brutus steht mit dem eben besprochenen in engem Zusammenhange. Woher kommt es, dafs er noch immer der Meinung ist, Cäsars Geist könne gebannt werden und die alte Republik wiederaufleben? Daher, dafs er glaubt, die Bürger Roms, ein faules, wetterwendisches, durch jeden Hauch bestimmbares Strafsengesindel, seien noch die echten Römer von ehemals, wie er einer ist. Er redet sie in erster Linie mit „Römer“ an — Antonius bedient sich dieser Anrede erst an dritter Stelle —, spricht ihnen von Ehre, von ihrem Wunsche, als freie Männer zu leben, von der Wohlthat seines Sterbens, nämlich „einem Platz im gemeinen Wesen“. Und was antworten ihm diese „Römer“? „Er werde Cäsar! Cäsars bessres Teil sei nun gekrönt in Brutus!“ Sie können sich also ein Staatswesen

ohne einen Cäsar an der Spitze gar nicht mehr vorstellen. — Brutus ist somit ein unpraktischer Idealist, der die thatsächlichen Verhältnisse nicht durchschaut und die Menschen nach seinem Idealbild formt, statt sie zu nehmen, wie sie wirklich sind. (So richtig und gut auch bei Gaudig S. 383).

Er opfert also, wenn auch erst nach langem Zaudern und heftigem inneren Kampfe, das warme menschliche Gefühl seines Herzens, Pietät und Freundschaft einem verkehrten, einseitig-theoretischen Pflichtbegriff und verbindet sich zu diesem Zwecke noch obendrein mit neidischen, eigensüchtigen Menschen. Seine Gattin Portia, der er sich auf ihre dringenden Bitten anvertraut, hat, nach ihrer aufgeregt-leidenschaftlichen Teilnahme in II 4 zu urteilen, ihn in seinem verderblichen Vorhaben noch bestärkt.

Mit dem Entschlusse, einen Meuchelmord zu begehen, hat er sich auf die schiefe Ebene begeben, und es bewährt sich jetzt an ihm das Wort, dafs Böses fortzeugend Böses gebären mufs. Um sein Vorhaben auszuführen, giebt es kein anderes Mittel als Verstellung und Heuchelei, und der geradeste, edelste Charakter mufs sich nun wohl oder übel auch hierzu bequemen. Da er sich als philosophischer Geist über alles, was er thut, Rechenschaft abzulegen gewöhnt ist, so stellt er auch dies deutlich und klar als zukünftiges Prinzip seines Verhaltens hin und empfiehlt es als solches den Genossen II 1, 175:

Lafst unsre Herzen, schlauen Herren gleich,
Zu rascher That aufwiegeln ihre Diener (das sind die Hände)
Und dann zum Scheine schmälen,

d. h. nach der That zum Scheine bedauern, dafs wir sie haben thun müssen. Während er also „die klare Tugend seiner Unternehmung“ nicht durch einen Eid schänden will (II 1, 132 ff.), nimmt er gleich darauf keinen Anstand, sich zu dem jesuitischen Grundsatz zu bekennen, dafs zu einem guten Zweck auch unedle Mittel erlaubt seien. Natürlich! Denn der Meuchelmord um des gemeinen Wohles willen war ja schon selbst eine Heiligung des Mittels durch den Zweck. Entsprechend dem neuaufgestellten Prinzip der Heuchelei handelt er dann auch. Er naht sich wie ein Freund dem Cäsar, küfst gleich den andern ihm die Hand und beteiligt sich an der Scheinbitte für Publius Cimber (III 1, 52), um dann gegen seinen väterlichen Freund den Dolch zu ziehen. Er giebt bei bösem Streich gut Wort und durchbohrt Cäsars Herz, indem er ruft: Heil, Cäsar, Heil! (V 1, 30 ff.). Wenn er zuletzt von allen zustöfst, so ist das nicht etwa Mangel an Mut — den kennt Brutus nicht —, sondern die warnende Stimme seines Innern, die ihn zurückhält. Das Wort des Sterbenden „Brutus, auch du?“ mufs tief in seine Seele schneiden und dort einen Stachel zurücklassen, der langsam, aber unwiderstehlich wirkt.

Es zeigt sich bald, dafs der Geist Cäsars durch die Dolche

der Verschworenen keineswegs getroffen ist, sondern fortlebt und zwar kräftiger als bei Lebzeiten des alten, hinfälligen Mannes. Die Gestalt des toten Cäsar erhebt sich zu ihrer ganzen welthistorischen Gröfse, und das Idealbild des Ermordeten wird ein gefährlicherer Gegner sein, als es der schwache Greis gewesen war. Diesen Gedanken drückt Antonius (III 1, 273) in der Form aus, dafs er sagt, Cäsars Geist werde nun nach Rache jagen. Oder soll etwa auch an dieser Stelle unter „Geist" ein auf Erden spukendes Gespenst verstanden werden müssen? Dann ist wohl auch Ate eine wirklich existierende Göttin und die Kriegsmeute sind wirkliche Hunde?

Das Werkzeug, vermittelst dessen dieser Geist Cäsars wirkt, ist zunächst Antonius, in welchem das Bild des grofsen Cäsar, wie er in seiner besten Zeit war, sofort lebendig und wirksam wird, s. III 1, 210 das Gleichnis vom edlen Hirsch, der der Stolz seines Waldes war, und 259: Du bist der Rest des edelsten der Männer, der jemals lebt' im Wechsellauf der Zeit. Bald aber tritt an des Antonius Seite Octavius, der, wenn auch jung, mit noch härterem, herrischerem Willen begabt ist als Antonius (V 1, 20) und überdem noch Cäsars Namen trägt, also gewissermafsen Cäsars leibliche Fortsetzung ist. Die Aufmerksamkeit des Zuschauers wird auf diesen Umstand III 1, 298 und V 1, 55 ausdrücklich hingelenkt. Brutus zeigt sich dem Antonius gegenüber wieder als der unpraktische Idealist, der sich zwar auf Prinzipien, nicht aber auf Menschen versteht. Er durchschaut dessen Absichten und seine Gefährlichkeit so wenig, dafs er ihn nicht nur trotz der Warnung des weltklügeren Cassius (II 1, 155—161) leben, sondern sogar vor dem Volke reden läfst, und sich ihm so ans Messer liefert.

Was Cäsars Geist der Welt gewesen war, das wird nun rasch offenbar. Nicht nur, dafs nun Mord in diesen Landen ausgerufen und die Kriegsmeut' entfesselt wird (III 1, 275), es ist jetzt auch kein wahrhaft grofser Mann mehr vorhanden. Als ob ein Fluch von Cäsars Tode ausginge, so bricht auf beiden Seiten das Unheil herein. Auf der Seite der Triumvirn finden wir die greuelvollen Proskriptionen, die gegenseitige Preisgebung der nächsten Verwandten, die widerrechtliche Hinterziehung der Testamentsgelder, die hinterlistige Ausnutzung und Abstofsung des schwächsten der drei Bundesgenossen. Auf Seiten der Cäsarmörder aber sehen wir Bestechlichkeit und Unterschlagung, Ämterverkauf, Beschützung solches Thuns, Geiz und Unfreundlichkeit, zuletzt heftigen Zwist und einen Hader, der beinahe in Thaten ausbricht. Portia hat mit dem instinktiven, vorahnenden Gefühl des Weibes vorausgesehen, dafs alles verloren ist, dafs die Trennung von ihrem Manne ewig währen wird (IV 3, 153). Sie, die den Brutus angefeuert hat, ist zuerst von der Ate ereilt worden und hat sich selbst den Tod gegeben.

Das allseitig hereinbrechende Unheil zu schildern, ist die Aufgabe des vierten Aktes. Ich kann in diesem nur Umschwung und fallende Handlung und durchaus keine zweite Höhe erkennen, glaube nicht, dafs die Verschworenen in ihm auf dem Gipfel ihrer Macht stehen, und halte die grofse Streitscene zwischen Brutus und Cassius durchaus nicht blofs für ein Mittel, die Charaktere dramatisch zu entfalten, also für eine undramatische, mehr romanhafte Episode, sondern ich meine, dafs sie den innern Zerfall, die innere Entfremdung der Verschworenen dramatisch vorführen soll. Wenn auch unter dem Drucke der nahen Gefahr (IV 3, 95) zuletzt eine Versöhnung zu stande kommt, so kann doch nach dem Vorgefallenen, und nachdem die Sinnesart beider Führer sich als so gänzlich verschieden gezeigt hat, niemand dafür bürgen, dafs nicht ähnliche Zwistigkeiten sich in verschärfter Form wiederholen. Die Gefährlichkeit dieses Feldherrnzwistes soll dem Zuschauer zum Schlufs auch durch die kurze, burleske Episode mit dem Poeten deutlich gemacht werden, der hier die Stimme des Volkes und Heeres vertritt: allerdings hat dessen Auftreten noch einen andern Zweck, nämlich die eben eingetretene Rührung durch einen kräftigen theatralischen Zug zu verdecken. Der Geist Cäsars wirkt übrigens auch auf diesen Zwist der beiden Hauptverschworenen anstachelnd an. Brutus beruft sich auf den grofsen Julius gegen Cassius, und Cassius ist noch auf den toten Cäsar Brutus gegenüber eifersüchtig.

Innerlich wird Brutus unausgesetzt von finsteren und trüben Gedanken gequält. Wenn er auch theoretisch an dem vermeintlichen guten Rechte seiner That festhält (IV 3, 19: Fiel nicht ums Recht der grofse Julius? War's Bubenhand, die ihn erschlug, und war es nicht ums Recht?) und nirgends geradezu Gewissensbisse oder Reue äufsert, so fehlt ihm doch jedes Freude- und Hochgefühl, auch jede Hoffnung auf Sieg. Seine innere Unruhe und Beklommenheit läfst sich nur mühsam durch die Weisheit des stoischen Philosophen übertäuben (V 1, Schlufs). Er ahnt, dafs es mit ihm zu Ende geht (IV 3, 266: w e n n ich lebe und V 1, 118 f. ob wir uns wieder treffen, weifs ich nicht). Ja, im Grunde sehnt er sich nach dem Tode, sein Leib strebt längst nur dieser Stunde zu (V 5, 42); er erschlug den Cäsar nicht halb so gern als sich selbst (51). Eine solche Stimmung wird nur dadurch begreiflich, dafs er im Innern beständig an seine That denkt, dafs Cäsars Geist seine Seele unausgesetzt gleichsam umschwebt. Es ist ihm die Erkenntnis aufgegangen, dafs dieser noch lebt und die Welt nach Rache durchjagt, und das, was er täglich und stündlich bei sich herumwälzt, das schaut er bald auch in subjektiver Vision aufser sich. Nicht ein objektiv aufser ihm existierender Geist erscheint ihm, obwohl die Vision so lebhaft ist, dafs er dies glaubt und seine Diener fragt, ob sie nichts gesehen haben. Gerade dafs diese nichts gesehen haben, zeigt,

dafs der Vorgang nur vor der Seele des Brutus sich abgespielt hat. Der Ausdruck, der Geist sei „eine sichtbare Darstellung der Gewissensbisse, die das Herz des Brutus zerfleischen", gegen den Gaudig S. 388 polemisiert, ist nach dem eben Entwickelten auch mir viel zu stark. Bis zu „zerfleischenden Gewissensbissen" ist es bei Brutus nie gekommen; davor bewahrt ihn seine kühle Reflexion und seine prinzipielle Überzeugung von dem Rechte seiner Sache, die ihn, den vorwiegenden Verstandesmenschen, seiner Gefühls- und Gewissensregungen immer wieder Herr werden läfst. Wohl aber ist der Geist der symbolische Ausdruck eben dieser Unterströmung in seiner Seele, die sich nicht an das Tageslicht wagt, aber stets vorhanden und wirksam ist und in dunklen Stunden die Oberhand über seine theoretische und verstandesmäfsige Denkweise bekommt.

Was bezweckt und bewirkt nun aber eigentlich die Erscheinung des Geistes? Brutus hatte zwar gegen des Cassius bessere Meinung im Kriegsrat (IV 3, 204 ff.) durchgesetzt, dafs man dem Feinde nach Philippi entgegenziehen wolle; er war aber im Innern unsicher geblieben und ging mit dem Gedanken um, einen Boten an Cassius zu schicken und den gemeinsamen Beschlufs abzuändern (IV 3, 249. 252). Da kündigt ihm der Geist an: „Du sollst mich sehen bei Philippi" und bekräftigt dies durch „ja, zu Philippi". Das heifst ohne Symbol nichts anderes als: eine unwiderstehliche innere Stimme zwingt den Brutus, nach Philippi zu ziehen, wo er, wie er weifs, die Rächer des Ermordeten, die Vertreter seines Geistes finden wird, obwohl er ahnt, dafs ihn dort das Verhängnis erwartet, ähnlich, wie oft Mörder einen innern Drang empfinden, an den Ort ihrer That zurückzukehren. Als starker Charakter, als über das Schicksal erhabener stoischer Philosoph geht er diesem Verhängnis mit ungebeugtem Mute und entschlossener Resignation stracks entgegen und giebt den Dienern nunmehr einen den gefafsten Beschlufs bestätigenden Befehl (306 ff.). In der Nacht vor der Schlacht erscheint ihm der Geist noch einmal (V 5, 19), d. h. seine Ahnung, dafs seine Zeit um ist, wird zur Gewifsheit.

Während der Katastrophe selbst ist die Wirksamkeit von Cäsars Geist ebenfalls deutlich erkennbar. Immer wieder wird auf Cäsar als auf die eigentliche Ursache des Unheils hingewiesen. Die Unterredung vor der Schlacht kann ihrem Wesen nach nur als ein letzter Versöhnungsversuch zwischen den streitenden Parteien aufgefafst werden; sonst hätte sie überhaupt keinen Sinn. Lediglich um sich zu zanken und ihren Grimm in Worten zu entladen, wie homerische Helden, kommen solche Männer und Feldherrn nicht zusammen. Auch will Brutus „erst verhandeln" (V 1, 21), erst „gut Wort geben" (29). Diese Versöhnung, welche die Katastrophe abgewandt hätte, wird nun aber unmöglich gemacht einzig und allein durch die Erinnerung an Cäsar

und an die Art, wie er umgebracht wurde (31, 41 ff.). Brutus weifs auf den Vorwurf des Antonius, er und seine Genossen hätten sich, als sie Cäsar umschmeichelten, benommen wie Affen, Hunde und Sklaven, nichts zu erwidern, mufs sich das Wort „Verräter" von Octavius in die Zähne schleudern lassen, der sich zugleich als den andern Cäsar bezeichnet und damit als den, der die Erbschaft von dessen Geist übernommen.

Auch noch im Augenblicke des Todes reden beide Häupter der Verschwörung von Cäsar; wie sie im Leben von seinem Geist verfolgt wurden, so zieht dieser auch die Gedanken der Sterbenden wie mit magischer Gewalt zu sich hin. Cassius ruft: „Cäsar, Du bist gerächt, und mit demselben Schwert, das Dich getötet" (V 3, 35), und Brutus, als er die Leiche des Cassius erblickt, spricht die bedeutsamen Worte (V 3, 94 ff.):

> O Julius Cäsar! Du bist mächtig noch.
> Dein Geist geht um und kehrt ins eigne Herz
> Uns unsre Schwerter.

Sollen etwa auch diese Worte wörtlich genommen und von einer spukhaften Erscheinung des Geistes verstanden werden? Als er dann selber stirbt, sagt er (V 5, 50): „Nun, Cäsar, sei zufrieden!" In beiden Fällen sieht er Cäsars Geist oder Cäsar selbst wie gegenwärtig vor Augen und empfindet das Verhängnis, welches über ihn hereinbricht, als dessen Werk. Ohne Gefühl der Verschuldung wäre diese Auffassung nicht möglich. Wenn auch nicht mit klaren unzweideutigen Worten ausgesprochen, lebt im Grunde seiner Seele doch die Empfindung, dafs er dem grofsen Toten Unrecht gethan hat, dafs er ihm Sühne schuldet, dafs sein eigener Untergang die konsequente Folge seiner That ist. Er büfst somit nicht nur äufserlich, sondern auch innerlich, was er begangen.

Gerade dadurch aber wird sein Tod zu einem wahrhaft tragischen, erregt er in uns mitfühlende Sympathie. Die ungebrochene, durch keine Ahnung, durch keine Prophezeiung zu erschütternde Heldenhaftigkeit aber, mit welcher er dem Schicksal, das er doch voraussieht, „stracks entgegengeht", erwirbt ihm mehr als unser Mitgefühl, nämlich unsere Bewunderung. Er erträgt wie ein grofser Mann den schmerzlichsten Verlust, der ihn treffen konnte, den Tod seiner Gattin (IV 3, 194), trotzt dem unheilverkündenden Geiste Cäsars, indem er ihm folgt, und, während Cassius zuletzt die rechte Besonnenheit verliert und sich voreilig den Tod giebt, bewahrt er seine stoische Ruhe und versucht das Glück in einer zweiten Schlacht. Sterbend endlich zeigt er sich wie Brutus, wie er selbst (V 4, 25), bewahrt sich frei von den Banden, die andre tragen, unterliegt allein sich selbst und niemand, sonst hat Ruhm von seinem Tode (V 5, 54). So kann ihn auch sein Gegner Antonius den besten Römer unter allen und das Urbild eines Mannes nennen. Sein Tod erhält durch die Erhabenheit, mit der er stirbt, das Versöhnende, welches

wir am Ausgange einer Tragödie vermissen würden, wenn es fehlte. Gesühnt und gereinigt, ja geadelt scheidet er aus dieser Welt.

Ob diese meine kurze Skizze von dem inneren Verlaufe der Handlung unseres Stückes übereinstimmt mit dem, was die Shakespeareerklärer über die Intentionen des Dichters erforscht haben oder erforscht zu haben glauben, weifs ich nicht. Das aber weifs ich, dafs unsere Jugend ungleich mehr von dieser Art der Behandlung hat, als sie von der auflockernden Erklärung je haben kann, mit der Gaudig die festen Bänder der Tragödie löst und verflüchtigt, so dafs schliefslich das tragische Gefüge zusammenbricht und nur Einzelschönheiten, Seelengemälde, „charakterologische" Bilder übrig bleiben. Auf eine ästhetische Autorität ersten Ranges möchte ich indessen zum Schlusse doch noch hinweisen zur Stütze für meine Auffassung. Der bekannte Ästhetiker Fr. Th. Vischer sagt in seiner „Ästhetik" III 2, S. 1423: „In Shakespeares Julius Cäsar sind die Charaktere typisch einfacher als in irgend einem andern Drama Shakespeares, schlicht erhabene Träger der sich bekämpfenden Ideen der Republik und Monarchie, das Gewicht fällt auf diese, aber der Ideenkampf ist doch wesentlicher lebendiger Personenkampf". Gerade das Gegenteil von dem, was Gaudig behauptet (vergl. oben S. 799)! Vischer ist nun allerdings kein Shakespearespezialist, er ist auch vielleicht schon veraltet und stellt auch nach meiner Ansicht den Ideenkampf mehr in den Vordergrund als Shakespeare selbst, aber es bleibt doch in hohem Grade beachtenswert, dafs er die Charaktere des Stücks für „typisch einfach" erklärt, in deren genauer Ausführung Gaudig gerade das Hauptinteresse des Dichters zu erkennen glaubt.

Nach Abschlufs meiner Besprechung habe ich Gelegenheit gehabt, noch zwei Werke neuesten Datums über das Stück einzusehen. Ich will deren Auffassung mitteilen, damit der Leser sich selbst ein Urteil zu bilden imstande ist. G. Brandes, William Shakespeare, 2. Auflage 1898, bezeichnet als den Grund, warum der Dichter den Charakter Cäsars so stark verringert habe, das Bedürfnis, den Brutus als den eigentlichen Helden in den Vordergrund zu stellen und den Eindruck von dessen Überlegenheit nicht beeinträchtigen zu lassen (S. 431). Möglich aber sei dies Herabdrücken der unvergleichlichen Cäsargestalt nur durch die mangelnde historische Bildung des Dichters gewesen (S. 442). Er stellt sodann Brutus in Parallele mit Hamlet, dessen etwas anders gearteter Vorläufer er sei. Daher läfst er den Brutus moralisch ebenso schuldlos sein, wie diesen, und sich nur in ein Unternehmen einlassen, zu dem er seiner Natur nach nicht geeignet sei (S. 443). Daher mufs er weiter behaupten, Shakespeare stelle die Republik gar nicht als überlebt hin, sie hätte vielmehr nach des Dichters Auffassung ruhig weiter bestehen können, und

Cäsar habe sich mit Schuld beladen, als er sie umstiefs (S. 434). Dennoch war die Grundlage des Mordes, nämlich das, was Cäsar in Zukunft thun könne, also ein bei ihm vermutetes Verlangen (s. oben S. 802), schwach (widerspricht der eben angeführten Äufserung, nach welcher Brutus eine noch lebenskräftige, nur durch ein Verbrechen gestürzte Staatsverfassung wiederherzustellen suchte); Brutus empfindet diese Schwäche und greift deswegen zu dem unreinen Mittel der Heuchelei (S. 445). Nach dem Morde steht er stolz und sorglos da; er will vor allem seine Hände rein und sein Gemüt hoch und frei bewahren, selbst wenn er seine Unternehmungen mifslingen sehen mufs (S. 447). Über Cäsars Geist und Brutus trübe Stimmung am Schlufs sagt Brandes nichts. Wohl aber spricht er aus, dafs die tiefsinnige Zankscene zwischen Brutus und Cassius „uns die notwendigen Folgen der gesetzwidrigen, aufrührerischen Handlung schildert" (S. 455; vgl. oben S. 807), wobei man sich freilich fragen mufs, inwiefern denn die Ermordung eines, der selbst gesetzwidrig und schuldbeladen die Republik gestürzt hat, eine gesetzwidrige und aufrührerische Handlung genannt werden kann (Widerspruch zu oben). — R. Hamel in der Hannoverschen Dramaturgie (1900) S. 34: „Brutus ist der lebendige Held des Dramas, der nicht an diesem Cäsar, sondern an der historischen Notwendigkeit des cäsarischen Geistes, den die Zeit heischte, kämpfend zu Grunde geht. Cäsars Geist ist der unsichtbare Held des Dramas und gegen Geist und Geister — modern ausgedrückt: gegen die eiserne geschichtliche Entwicklung — läfst sich der Kampf nicht bestehen". — Das ist zu meiner Freude genau das, was ich oben entwickelt habe.

Aber, wie gesagt, wenn ich mit der oben gegebenen Auslegung auch vor der strengen Shakespeareforschung unserer Tage nicht bestehen könnte, so würde ich doch in der Schule nicht von ihr abgehen. Denn Fachwissenschaft ist keine Schulwissenschaft. Was für jene gilt, gilt darum nicht immer für diese. Ich würde mich übrigens auch vom rein wissenschaftlichen Standpunkt aus zu trösten wissen. Shakespeares Geist geht noch heute um, gerade wie Cäsars, aber ebensowenig wie dieser als eine wesen- und machtlose Spukgestalt, sondern ohne Unterlafs wirkend und immer wieder andere Seiten offenbarend. Er mufs, wie alle grofsen Dichter und führenden Geister, in jedem Jahrhundert, ja in jeder Generation neu begriffen und neu gefunden werden. Dem nächsten Menschenalter ist er jedesmal ein anderer, als er dem vorhergehenden gewesen war. So wandelt er sich selbst im Laufe der Zeiten, und seine dichterischen Schöpfungen verwandeln sich mit den Bedürfnissen und Anschauungen der Geschlechter, die zu seinen Füfsen sitzen. Der Leser mag beurteilen, welche Auffassung des „Julius Cäsar" unseren heutigen Bedürfnissen mehr entgegenkommt, die von mir gegebene oder die Gaudigsche.

Jüngere Kollegen aber mufs ich davor warnen, sich bei der Interpretation des „Julius Cäsar“ allzu sehr von Gaudigs „Wegweiser“ abhängig zu machen. Hier ist dieser ein Wegweiser auf Abwege, die in unergiebiges Gelände führen.

Ein Gesamturteil über das Buch abzugeben, ist mir somit nicht möglich. Die einzelnen Teile sind von zu verschiedenem Werte. Nur das eine steht fest: *μέγα βιβλίον, μέγα κακόν* gilt auch hier, und weniger wäre mehr gewesen.

Über den letzten Abschnitt des Buches, die Erläuterungen zu Lessings Dramaturgie, gedenke ich demnächst in einem besonderen Artikel zu handeln.

Wernigerode. Friedrich Seiler.

Paul Wossidlo, Leitfaden der Botanik für höhere Lehranstalten. Mit 535 in den Text gedruckten Abbildungen, 16 Tafeln in Farbendruck und einer Karte der Vegetationsgebiete in Buntdruck. Achte, verbesserte Auflage. Berlin 1900, Weidmannsche Buchhandlung. VII u. 294 S. 8. 3,30 *M.*

Im Texte der vorliegenden achten Auflage des bekannten Leitfadens habe ich wesentliche Änderungen nicht gefunden. Die rasche Folge der Auflagen zeigt ja auch, dafs das Buch sich bewährt hat. Doch sei es mir gestattet, eine Ausstellung zu machen. Der Verfasser hat eine systematische, nicht eine methodische Anordnung des Stoffes gewählt. Bei den meisten Familien aber sind eine oder einige Arten, gewissermafsen Paradigmata, genauer besprochen und durch gröfseren Druck ausgezeichnet. Eine ganze Zahl von diesen hervorgehobenen Pflanzen sind geeignet, dem Anfangsunterrichte zu Grunde gelegt zu werden. Ich nehme an, dafs z. T. dieser Umstand den Verfasser bewogen hat, dieselben eingehender zu behandeln. Trotzdem aber bieten auch diese genaueren Beschreibungen dem Auffassungsvermögen eines Sextaners mancherlei Schwierigkeiten: es ist zum Teil eine allzu grofse Menge Stoff in langen Sätzen zusammengefafst, die besser zerlegt würden. So heifst es, um nur eins herauszugreifen, Seite 40 vom Birnbaum: „der filzig-behaarte Blütenboden, becherförmig (scheinbar zu einer Kelchröhre) erweitert und mit dem Fruchtknoten verwachsen (§ 120), trägt an seinem Rande die fünf Kelchblätter, welche bleibend sind. Kronblätter fünf, mit den Kelchblättern abwechselnd, weifs, rundlich, nebst den zahlreichen Staubgefäfsen einem honigabsondernden Ringe am Grunde der Kelchblätter eingefügt (§ 149). Der becherförmig erweiterte Blütenboden umschliefst, mit dem Fruchtknoten verschmelzend, den Stempel so, dafs nur die fünf Griffel frei bleiben; saftig und fleischig werdend entwickelt er sich zur Birne, einer sogenannten Apfelfrucht, welche, vom welkenden Kelch gekrönt, in fünf häutigen Fächern je zwei schwarzbraune Samenkerne einschliefst“. Vielleicht kann eine spätere Auflage in dieser Beziehung Abhilfe schaffen.

Ein Hauptvorzug des Buches ist die grofse Anzahl guter Abbildungen, die es auszeichnen. In der neuen Auflage werden dieselben vermehrt und ergänzt durch 16 Tafeln, deren jede meist vier Pflanzen in Buntdruck darstellt. Die Abbildungen sind in Zeichnung und Farbe durchweg gut, nur z. T. ein wenig zu blau. Sie werden für den Unterricht in der Botanik ein wertvolles Hifsmittel bilden und die Brauchbarkeit des Leitfadens wesentlich vermehren.

Seehausen in der Altmark. M. Paepper.

A. Wittneben, Nordische Götterplauderei. Deklamation mit eingeschalteten Chören und Liedern. Clausthal 1900, Grossesche Buchhandlung. 16 S. 8.

Wenn es gilt, für Kaisers Geburtstag Gedichte zum Deklamieren auszuwählen, ist die Verlegenheit oft nicht gering. Deshalb ist es mit Dank aufzunehmen, wenn dazu geeignete Deklamationen durch den Druck allen Lehranstalten zugängig gemacht werden. Als eine solche heifsen wir Wittnebens „Nordische Götterplauderei" willkommen, die in den letzten Tagen des Jahres 1899 unter den Eindrücken der Jahrhundertwende entstanden und am 27. Januar 1900 von Primanern und dem Schülerchor des Clausthaler Gymnasiums zuerst aufgeführt ist. Die alten nordischen Götter, in Wodans Haus gebeten, erfreuen sich nicht blofs an Met und Macht, sondern sie hören auch mit Begeisterung ein Chorlied, in dem die Hermannsschlacht gefeiert wird. Sie erinnern sich gern an jene Zeit, da die freiheitstolze kleine Cheruskerschar der Römer stolze Adler niederschlug. Freilich empfinden sie es bitter, dafs die friedliche Gewalt des Christentums ihre Macht so gut gestürzt hat, wie die Juppiters, aber die Göttermutter Freya und selbst der alte Wodan wird doch durch den Klang der Osterglocken und der frohen Weihnachtslieder tief gerührt; und wenn die Götter die christlichen Glaubensboten hassen, die ihnen einst unkriegerisch und heimlich das Herz der Deutschen stahlen, so gewinnt sie doch der Anblick des Skalden Ägirs, des neuen Baldur, Kaiser Wilhelms II., wenn er in der „Hohenzollern" nach dem herrlichen Norden steuert, der neuen Zeit. Sie sind stolz auf Kaiser und Reich, bewundern die Kulturerfolge der Gegenwart, und als sie sehen,

Wie Emsigkeit, gepaart mit Geisteskraft,
Den Menschen immer neue Werte schafft,

da versöhnen sie sich mit dem Zeitgeiste, der es ja auch mit ihnen nicht so gar schlimm meine. Denn

Die Kinder sichern uns Gebrüder Grimm
Durch Märchenreiz, und in den Nibelungen
Hat Jordan uns zu ewigem Ruhm besungen;

Der Töne Meister Wagner trug der Schwung
Des Genius gar zur Götterdämmerung. —
Mit dem Beding, dafs so der Gott der Christen
Uns weiter rühmlich läfst das Leben fristen,
Verschreiben wir uns Götter allzugleich
Dem deutschen Kaiser und dem deutschen Reich.

So giebt das anspruchslose Werkchen eine originelle Einkleidung für vaterländische Begeisterung, deren frische, fliefsende Verse den jungen Deklamatoren gewifs ebenso gefallen werden wie die Vermummung in die altertümlichen Gestalten der nordischen Götter.

Hannover. F. Hornemann.

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN.

Vierte Jahresversammlung der freien Vereinigung der Leiter und Lehrer der im Gebiete der Nahe und der mittleren Saar gelegenen höheren Lehranstalten.

Die diesjährige Versammlung, zu der zehn höhere Schulen Vertreter geschickt hatten, fand am Samstag den 30. Juni im Gasthof „zur Post" in Oberstein statt. Der Vorsitzende, Direktor Dr. Koch aus St. Wendel, eröffnete sie mit folgender Ansprache:

„Sehr geehrte Herren Kollegen! Im Namen des Vorstandes der freien Vereinigung heifse ich Sie alle, besonders aber diejenigen Herren Amtsgenossen, welche wir zum erstenmal hier begrüfsen dürfen, herzlich willkommen. Es ist schon die vierte Versammlung, die heute zusammentritt, und dieser Umstand zeugt dafür, dafs der Gedanke ein glücklicher ist, auch denjenigen Lehrerkollegien im Süden der Rheinprovinz, denen wegen der weiten Entfernung von Köln die Teilnahme an der gewöhnlich am Osterdienstage tagenden Versammlung rheinischer Schulmänner nicht leicht ist, Gelegenheit zu geben, jährlich einmal zusammenzukommen, um sich einander näher zu treten, amtsfreundliche Verbindungen anzuknüpfen, aber auch, um sich über wichtige, der Klärung noch bedürftige Gegenstände aus der Praxis des Unterrichts wie überhaupt aus dem vielgestalteten Schulleben auszusprechen.

Mehrere unserer früheren Teilnehmer sind unserm Kreise entrückt. Herr Direktor Dr. Nelson (Saarbrücken), welcher noch der letzten Versammlung beigewohnt und unsern Bestrebungen von Anfang an seine lebhafte Teilnahme zugewandt hat, ist, einem ihn ehrenden Rufe folgend, in das Königliche Provinzial-Schulkollegium unserer Provinz eingetreten; der frühere Direktor der Realschule zu Kreuznach Herr Dr. Wehrmann fand in der Leitung der in mächtigem Aufschwunge begriffenen Oberrealschule zu Bochum einen seinen besondern Fähigkeiten entsprechenden gröfseren Wirkungskreis. Herr Direktor Wehrmann hat zur Begründung unserer Vereinigung in hervorragender Weise beigetragen, unsere Besprechungen mit der Geistesfrische, die ihm eigen ist, wesentlich gefördert, auch durch sein offenes, liebenswürdiges Wesen bei allen, die ihm hier näher getreten sind, den besten Eindruck hinterlassen".

Hierauf nahm Professor Bümming (Idar) das Wort:

„Meine Herren! Unser Verein ist auf Oldenburger Boden gegründet, und unsere Versammlungen sind bis jetzt alle hier gehalten worden. Da

darf ich wohl voraussetzen, dafs Sie Anteil nehmen an den Geschicken des Landes, in dem Sie gastliche Aufnahme gefunden haben. Sie wissen, dafs vor kurzem unser allverehrter Grofsherzog plötzlich durch den Tod abberufen worden ist. Wir betrauern in ihm den allzeit treuen deutschen Fürsten, der gern für Deutschlands Gröfse und Einigkeit gekämpft und Opfer gebracht hat. Ich brauche nur an sein Verhalten in den Jahren 1866 und 1870 und in der Flottenfrage zu erinnern. Wir Oldenburger betrauern in ihm einen milden, freundlichen Landesvater, der unablässig für das Wohl seiner Unterthanen gearbeitet und gesorgt hat. Wem es einmal vergönnt gewesen ist, in das treue, wohlwollende Auge dieses Fürsten zu schauen, der hat ihn lieb gewonnen. Wenn es wahr ist, dafs man den Charakter eines Menschen beurteilen kann an dem, woran er seine Freude hat und womit er sich in seinen Mufsestunden beschäftigt, so zählt unser verstorbener Grofsherzog zu den edelsten Herrschern. Seine Freude war die Kunst, wofür er ein feines Verständnis hatte. Alljährlich brachte er seine Erholungszeit in Italien zu, um sich an den Kunstschätzen dieses Landes zu ergötzen.

Meine Herren! Sie werden begreifen, dafs wir den Heimgang eines so edlen Fürsten aufrichtig betrauern, und ich bin gewifs, dafs Sie auch an dieser Stelle gern das Andenken des verstorbenen hohen Herrn ehren durch Erheben von den Sitzen."

Nachdem dies geschehen, wurden die geschäftlichen Angelegenheiten besprochen.

Um den Lehrerkollegien von Saarlouis und Saarbrücken die Teilnahme zu erleichtern, beschlofs man, die nächstjährige, für Samstag den 6. Juli in Aussicht genommene Versammlung in Neunkirchen abzuhalten. Der bisherige Vorstand wurde wiedergewählt; doch trat an Stelle des aus unserm Bezirke versetzten Oberlehrers Rackow der Direktor der Realschule von Sobernheim Hagemann ein.

Nach Erledigung der geschäftlichen Angelegenheiten sprach Direktor Dr. Koch (St. Wendel) über die Entwickelung des höheren Schulwesens in Preufsen während des 19. Jahrhunderts. „Wenn mit Recht gesagt wird, dafs der Anfang des zu Ende gegangenen Jahrhunderts unser gesamtes deutsches Vaterland in einer recht ungünstigen Lage sehen sollte, so trifft dies in ganz besonderm Mafse für die Bewohner unsers damals Frankreich nahe gelegenen Gebietes zu.

Als das preufsische Heer im Herbste 1792 nach einem erfolglosen Feldzuge in der Champagne über Luxemburg und Trier sich nach dem Rhein zurückzog, „keine Soldaten, nur mehr Sterbende", rückte der General der französischen Moselarmee Beurnonville von Saarlouis und Metz aus gegen die Mosel und Nahe vor, während Custine nach dem Falle von Speier, Worms, Mainz vom Rheine her dieses Gebiet umklammerte: bald hatten die kampfes- und beutelustigen republikanischen Aufgebote alles überschwemmt und waren trotz der siegreichen Kämpfe der Preufsen in dem ausgedehnten Pfälzer Waldgebiete die Herren des Landes geblieben. Fünf Jahre später hatte Österreich durch die anfangs geheimgehaltene Vereinbarung zu Campo Formio das ganze diesseitige Rheinufer geopfert, und in demselben Jahre noch sollte das ohne Schwertstreich preisgegebene deutsche Land eine republikanische Einrichtung erhalten: alles an die frühere Zeit Erinnernde wurde umgestürzt,

die vorhandenen höheren Schulen gingen ein, um demnächst in Formen wiederzuerstehen, welche die französischen Machthaber vorschrieben [1]).

Die ältesten höheren Schulen im Gebiete der Nahe und der mittleren Saar finden wir in Kreuznach: schon 1507 wird die von dem Rektor Pabelius Faust geleitete Anstalt als eine Schule mit weitverbreitetem Ansehen genannt. In dem Zeitalter der Reformation entstand neben ihr eine Anstalt reformierten Charakters, und beide höhere Schulen, die katholische unter Leitung von Karmelitermönchen, sowie die reformierte, blieben neben einander in Wirksamkeit, bis die Franzosen die Stiftungsgüter einzogen und beiden Anstalten den Untergang bereiteten. Nach mehrfachen vergeblichen Versuchen gründete die städtische Verwaltung auf ihre Kosten eine école secondaire normale.

Eine Schule gleichen Namens finden wir zur Zeit der Franzosenherrschaft in Saarbrücken: zu ihr war das schon zu Ende des 16. Jahrhunderts von dem Grafen Philipp von Nassau gegründete und mit reichen, dem Stifte zu St. Arnual überwiesenen Mitteln ausgestattete Gymnasium herabgesunken. — Auf eine lange Zeit ihrer Wirksamkeit kann ebenfalls die Lateinschule zu Meisenheim zurückschauen; sie ist 1558 von dem Herzog Wolfgang von Zweibrücken zugleich mit den Lateinschulen in Bergzabern, Cusel, Zweibrücken gegründet worden und hat sich sogar in der Franzosenzeit erhalten, trotzdem auch ihr fast alle Einnahmequellen genommen waren. — Das in der Entwickelung zu einer Vollanstalt begriffene Progymnasium zu Saarlouis geht auf eine Gründung von Augustinermönchen zu Anfang des 18. Jahrhunderts zurück.

Während die Bewohner der hiesigen Gegend unter dem Drucke der Fremdherrschaft lebten, vollzog sich die Wiedergeburt des deutschen Geistes und Sinnes und in Preufsen im besondern unter der sicheren, zielbewufsten Leitung des Freiherrn von Stein der Umbau der Staatsverfassung.

Die höheren Schulen, bis dahin dem Oberschulkollegium, einer aus Verwaltungsbeamten und Fachmännern bestehenden Behörde, untergeordnet, traten in den Amtsbezirk des Ministeriums des Innern. Oberste Provinzialschulbehörden wurden die Konsistorien bei den Oberpräsidien der einzelnen Provinzen. Die gleichen Verdienste, welche Freiherr von Stein um die Neuordnung der staatlichen Verhältnisse im allgemeinen, erwarb sich für die Ausgestaltung des höheren Schulwesens der Leiter der Abteilung für Kultus und Unterricht Wilhelm von Humboldt, der Schöpfer der Berliner Universität, ein Mann, gleich ausgezeichnet durch wissenschaftlichen, idealen Sinn wie durch tiefes Verständnis für die Bedürfnisse seiner Zeit.

Die gesamte Sorge der Schulabteilung wandte sich den Gymnasien zu. An ihnen stand die Beschäftigung mit den alten Sprachen so sehr im Mittelpunkte des gesamten Unterrichts, dafs die Bezeichnungen „Philolog" und „Schulmann" gleichbedeutend waren. Die Anschauungen Friedrich August

[1]) Benutzt habe ich aufser brieflichen Mitteilungen des Rektors und Pfarrers Merck zu Meisenheim: Rethwisch, Deutschlands höheres Schulwesen im 19. Jahrhundert. Berlin 1893. — Wiese, Das höhere Schulwesen in Preufsen. Berlin 1864—1869. — Rein, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik I 646—651, II 693—747, V 703—724. — Apelt, Der deutsche Aufsatz in der Prima des Gymnasiums. Leipzig 1883. S. 3—36. — Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts (4.—17. Dezember 1890). Berlin 1891. S. 70—76, 772—773.

Wolfs, des Begründers der klassischen Altertumswissenschaften in Deutschland, waren in den gebildeten Kreisen mafsgebend; der junge Deutsche sollte sich nach der damals geltenden Auffassung mit „der Kultur, Sprache, Kunst, Religion, Denkart der Griechen und Römer vertraut machen und Geist und Inhalt ihrer Schriften geniefsen“. Was Wunder, wenn Humboldt in seinem Streben, „solche Menschen zu erziehen, welche dem Vaterlande das würden, was die Griechen ihrem Vaterlande gewesen waren“, wünschte, dafs der Unterricht in der griechischen Sprache und Litteratur über alle andern Lehrfächer des Gymnasiums sich erhebe. Gleich Stein hat auch er sein Amt nur kurze Zeit verwaltet und nur eine tiefer einschneidende Verfügung veranlafst, die Verordnung vom Jahre 1810, welche den Kandidaten des höheren Schulamts, die Unterricht an einer ihre Zöglinge zu Universitätsstudien vorbereitenden Lehranstalt erteilen wollen, eine für alle gleiche Prüfung pro facultate docendi in den alten Sprachen, der Mathematik und der Geschichte auferlegte.

Zwei Jahre später fand die aus dem Jahre 1788 stammende Ordnung der Reifeprüfung, deren Mafsnahmen nicht gleichmäfsig ausgeführt wurden, eine bestimmtere Fassung: wer in den beiden alten Sprachen, in Mathematik und Geschichte bestanden hat, erhält das Zeugnis unbedingter Tüchtigkeit, wer in einem dieser Fächer befriedigt, dasjenige der bedingten Tüchtigkeit, wer in keinem Genügendes leistet, die Bescheinigung seiner Untüchtigkeit, darf aber doch mit gegebener Erlaubnis die Universität besuchen.

Diese Prüfungsordnung konnte ebensowenig den höheren Unterricht in der rechten Weise fördern, als die Verkündigung des allgemeinen Lehrplans vom Jahre 1816, der nicht für alle Anstalten bindende Kraft haben, sondern den Beteiligten nur als Richtschnur im allgemeinen dienen sollte. Der französische Unterricht, 1812 noch im allgemeinen verbindlich, verschwand aus dem Lehrplane der meisten preufsischen Anstalten und zeigt sich erst 1831 wieder als verbindliches Fach. Das Turnen, einstweilen noch freiwilliger Übung empfohlen, wurde schon nach wenigen Jahren durch Einwirkung des österreichischen Staatsmannes Metternich strenge verboten, und es blieben nur Freiübungen, ausgeführt ohne jedes Turngerät, gestattet. — Das Übergewicht des Unterrichts in den alten Sprachen demjenigen aller andern Lehrfächer gegenüber erhellt aus dem Umstande, dafs das Ministerium Veranlassung nahm, eine von dem Gymnasialdirektor Meineke zu Danzig für seine Anstalt getroffene Einrichtung auch für andere Anstalten anzuordnen. Jeder Abiturient mufste hiernach in der Klasse oder zu Hause gelesen haben: die ganze Ilias und Odyssee, mehrere Stücke des Äschylus, Sophokles und Euripides, vier Bücher Herodot, zwei Bücher Thucydides, die Anabasis, mehrere Lebensbeschreibungen Plutarchs, Demosthenes' Kranzrede, Platos Phädon; Vergil ganz aufser den Georgica, Horaz ganz, Ovids Metamorphosen ganz, mehreres aus den Elegikern, Cäsar bell. Gall. und bell. civ., fünf bis sechs Bücher Livius, Sallust ganz, Tacitus' Annalen, Ciceros Reden z. T., von seinen philosophischen Schriften de amicitia, de senectute, de officiis, de divinatione, de natura deorum, die Tusculanen (Rethwisch a. a. O. S. 32).

Ein Jahr nach dem Erlafs dieser Ordnung, 1817, erachtete König Friedrich Wilhelm III. es „der Würde und Wichtigkeit der geistlichen, der Erziehungs- und Schulsachen entsprechend“ für angebracht, ein eigenes Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten zu

bilden; auch verordnete er in der Absicht, der Verwaltung des höheren Schulwesens bei den Provinzialbehörden eine gröfsere Selbständigkeit zu geben, dafs dessen Angelegenheiten nicht mehr von den Konsistorien als solchen, sondern von den mit ihnen in Verbindung stehenden Provinzial-Schulkollegien geleitet würden, dafs endlich dem neuen Ministerium wie den Provinzial-Schulkollegien aus dem praktischen Schuldienste hervorgegangene Männer als technische Räte beigegeben würden. Von dem Geschäftsbezirke der Konsistorien vollständig getrennt erscheinen dagegen die Provinzial-Schulkollegien erst am Ende der vierziger Jahre.

Dem Mangel an Bestimmtheit, welcher der Ordnung der Reifeprüfung vom Jahre 1812 anhaftete und noch immer so manchen Ungeeigneten zu den höheren Studien gelangen liefs, machte die neue Ordnung von 1834 ein Ende: in ihr finden wir die bewährten Grundsätze, welche zum Teil noch unsere jetzige Ordnung der Reifeprüfungen zeigt. Wir sehen den gleichen Mafsstab für das Schlufsergebnis, das sich zusammensetzt aus Klassen- und Prüfungsleistungen, die gleiche Bestimmtheit der Entscheidung, ob reif, ob unreif, die gleiche Forderung, dafs nur dasjenige Wissen der Schüler entscheidend sei, welches ihr geistiger Besitz geworden. Verlangt wird die Anfertigung eines lateinischen Prüfungsaufsatzes, die Übertragung einer nicht gelesenen Stelle aus einem griechischen Schriftsteller ins Deutsche. An erster Stelle nennt die neue Ordnung den deutschen Prüfungsaufsatz; er soll „die Gesamtbildung des Prüflings, vorzüglich die Bildung des Verstandes und der Phantasie, wie auch den Grad der stilistischen Reife bekunden". Um „der freien Entwickelung der Anlagen nicht hinderlich zu sein", gestattet sie, nicht genügende Gesamtleistungen in einem Prüfungsfache durch Leistungen in den beiden alten Sprachen oder in der Mathematik, welche sich wesentlich über die Anforderungen erheben, auszugleichen; vorausgesetzt aber wird, dafs die Leistungen im Deutschen und im Lateinischen ganz genügen.

Um den recht grofsen Anforderungen in den alten Sprachen zu begegnen, hatten die schlesischen Stände an das Ministerium eine Eingabe gerichtet, es möchte bestimmen, dafs Mathematik und Naturwissenschaften mit gleicher Gründlichkeit wie die alten Sprachen betrieben, den neueren Sprachen mehr Gewicht beigelegt, überhaupt der Unterricht mehr für diejenigen Schüler, welche sich nicht höhern Studien zu widmen beabsichtigten, eingerichtet werde.

Zwar erfreuten sich diese Bemühungen für den Augenblick noch keines Erfolges, doch konnten von jetzt ab die einmal gegen die ausschliefsliche humanistische Bildung gerichteten Bestrebungen nicht mehr zur Ruhe kommen, zumal eine viel gelesene und viel besprochene Schrift des Medizinalrats Dr. Lorinser zu Breslau „Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen" die Aufmerksamkeit der oberen Schulbehörden zu erregen vermochte. Lorinser, welcher den Nachweis zu führen suchte, dafs unsere an den Gymnasien studierenden Jünglinge durch die Ausdehnung der Unterrichtszeit und durch zu reichlich bemessene häusliche Arbeit überbürdet, durch den Mangel an Turnübungen körperlich vernachlässigt, durch eine einseitige Bildung der Kräfte des Verstandes geistig verkümmert seien, hat bewirkt, dafs in den 1837 verkündeten, für alle Schulen verbindlichen Lehrplänen die Studienzeit an den Gymnasien allgemein von zehn auf neun Jahre herabgesetzt, die

Zahl der wöchentlichen Lehrstunden einschliefslich des wahlfreien Hebräischen auf 32 vermindert, dafs geregelte körperliche Übungen auch mit Turngeräten freiwilligen Teilnehmern gestattet, dafs endlich, und dies wandte sich unmittelbar gegen Bestrebungen, wie wir sie früher in Danzig kennen gelernt haben, eine Nötigung der Schüler zur Privatlektüre allgemein untersagt werde.

Die Erkenntnis, dafs dem von Frankreich aus in Deutschland Eingang findenden Streben nach politischer Umwälzung dadurch in der rechten Weise begegnet werde, dafs man auch denjenigen gebildeten und wohlhabenden Berufsklassen, welche nicht auf den Gymnasien ihre Vorbildung erhielten, eine den Zeitverhältnissen entsprechende Schulbildung gebe, ferner die weitere Kreise durchdringende Überzeugung von der grofsen Wichtigkeit der gesamten Naturwissenschaften, endlich der mächtige Aufschwung, den unser Vaterland in Industrie und Verkehr, in Handel und Wandel nahm, liefsen immer mehr es als ein unabweisbares Bedürfnis erkennen, dafs den lebenden Sprachen, der Landes- und Völkerkunde, der Mathematik und den Naturwissenschaften, dafs einem planmäfsig erteilten Zeichenunterrichte eine ungleich stärkere Berücksichtigung zu teil werde, als sie auf den Gymnasien bei der Bedeutung, welche hier das Studium der alten Sprachen beanspruchte, haben konnten, dafs den Schulen realen Charakters noch gröfsere Sorgfalt zugewandt werde.

Die „Stammutter“ unserer Realschulen ist die von einem Rheinländer, dem namhaften Schulmanne Johann Julius Hecker, zu Berlin mit Unterstützung Friedrichs des Grofsen gegründete „Ökonomisch-mathematische Realschule“. Auch erkennen wir in ihr eine Art von Einheitsschule; denn sie umfafste ein Pädagogium zur Vorbildung für die Universitätsstudien, eine Kunstschule für den künftigen Kaufmann und Landwirt, auch für den bildenden Künstler, und endlich eine Handwerkerschule d. i. Volksschule in unserm Sinne: jeder Schüler schlofs sich dem Unterrichte einer oder mehrerer Klassen an, in welche der Wille der Eltern oder eigene Neigung ihn führte. Diese weitgehende Wahlfreiheit trug aber auch den Keim des Verfalls in sich. Die Realschule löste sich in mehrere Anstalten verschiedenen Charakters auf.

Zum gröfsten Teil Realschulen waren ferner die in der Franzosenzeit entstehenden écoles secondaires normales; von ihnen bereiteten zwar einige für den Eintritt in die staatlichen Lyceen vor, die meisten aber vermittelten ihren Schülern neuzeitliche Bildungsstoffe, wie sie in Frankreich seit der grofsen Revolution eifrig gelehrt wurden.

Nach den Befreiungskriegen hebt bei uns ein lebhaft geführter Streit zwischen den Vertretern der Realschulen und den Verfechtern der Bildungsstoffe des humanistischen Gymnasiums an, aber auch unter den Männern der realistischen Bildung selbst gärt und wallt es mächtig, und es deuten die verschiedenen Namen: Realschule, höhere Bürgerschule, Hauptschule, hohe Volksschule, Realgymnasium, Gewerbeschule, Handelsschule an, dafs man verschiedene Ziele im Auge hatte.

Den Gedanken, der humanistischen wie der realen Seite der Jugendbildung gleiche Berechtigung zu geben, förderte in den zwanziger Jahren der Direktor des Kgl. Friedrich Wilhelms-Gymnasiums zu Berlin, der Leiter jener Anstalt, welche 60 Jahre früher sich aus der Schöpfung Heckers entwickelt hatte. Seiner Anregung wie seiner praktischen Erprobung folgend,

eröffnete der Berliner Magistrat das erste Realgymnasium in unserm Sinne auf Grundlage neuzeitlicher Bildungsgegenstände, zu denen der Betrieb des Lateinischen in mäfsigem Umfange und des wahlfreien Griechischen hinzukam. Beide Anstalten überlebte die dritte Berliner Schöpfung, die Friedrich-Werdersche Gewerbeschule, welche bei völligem Ausschlufs des altsprachlichen Unterrichts ihre Zöglinge zum Eintritt in alle Berufsarten mit Ausnahme derjenigen, welche den Besuch der Universität zur Voraussetzung hatten, vorbereitete, und bei so hervorragend tüchtigen Lehrern, wie dem Chemiker Wöhler, dem Mathematiker Steiner, dem Germanisten Phil. Wackernagel in weiten Kreisen Ruf genofs.

Diesen Bestrebungen gegenüber verhielt sich die Staatsregierung zunächst beobachtend, bis sie nach Abschlufs des Zollvereins, der die meisten deutschen Staaten zu einem Wirtschaftsgebiete vereinigte, den zahlreichen aus Bürgerkreisen laut gewordenen Wünschen willfahrte und durch Feststellung der Ordnung für die Entlassungsprüfungen an den höheren Bürger- und Realschulen zum ersten Mal diesen Anstalten ein bestimmtes Ziel vorsetzte, auch ihnen die Berechtigung gab, ihren Zöglingen das wissenschaftliche Befähigungszeugnis zum einjährig-freiwilligen Militärdienste und die Berechtigung zum Eintritt in das Post-, Forst- und Baufach sowie in den Subalterndienst bei den Provinzialbehörden zu erteilen; doch mufsten diese Schüler lateinischen Unterricht geniefsen und hierüber Kenntnisse in der Entlassungsprüfung darthun.

Die rege geistige Bewegung in den vierziger Jahren, deren Ziel die Wiedervereinigung der deutschen Stämme zu einem Reiche und die thätige Mitarbeit am staatlichen Leben war, lenkte den Sinn der Behörden dahin, den höheren Schulen eine zeitgemäfse Verfassung zu geben, und in den Beratungen zwischen den Vertretern der Regierung und den praktischen Schulmännern erschien als leitender Gedanke, das von den Vätern ererbte kostbare Gut der Geistesbildung in den Dienst des Vaterlandes zu stellen und zur Hebung unserer nationalen Wohlfahrt zu verwenden. Dem entsprechend erhält in den Vorschlägen des Ministers v. Ladenberg das Deutsche erhebliche Stärkung, indem von den Abiturienten nicht nur die Anfertigung eines deutschen Aufsatzes, sondern auch die Kenntnis der geschichtlichen Entwickelung der deutschen Sprache sowie eine auf eigene Lesung sich aufbauende Bekanntschaft der beiden Blütezeiträume unserer Nationallitteratur gefordert wurde. Der lateinische Aufsatz sollte nicht mehr pflichtmäfsige Schulleistung sein und dort, wo er noch üblich sei, blofse Wiedergabe von Gelesenem bilden. Für das Gymnasium und Realgymnasium war ein gemeinsamer Unterbau von drei Klassen vorgesehen, beiden Anstalten sollte das Recht der Reifeerklärung für alle höheren Studien an Universitäten und an technischen Hochschulen verliehen werden, doch mit der Einschränkung, dafs den Realgymnasialabiturienten der Zutritt zu denjenigen Berufsarten verschlossen bleibe, zu denen Kenntnis der alten Sprachen erforderlich sei. Aber über die Entwürfe kam man nicht hinaus; die in Aussicht genommenen Mafsnahmen hatten das Schicksal der Reichsverfassung: beide gelangten nicht zur Durchführung.

Bedeutungsvoll für unser höheres Schulwesen wurde der Eintritt des früheren Professors am Joachimsthalschen Gymnasium zu Berlin Ludwig Adolf Wiese in die Unterrichtsabteilung des damals von Raumer geleiteten Kultus-

ministeriums; sollte er doch dank dem ausgedehnten Wissen, über das er gebot, dem sicheren, praktischen Blick, der ihm eigen war, der langen Zeit von 25 Jahren, während deren er in seiner einflufsreichen Stellung verblieb, den gröfsten Einflufs auf die gedeihliche Weiterentwickelung unseres höheren Schulwesens auszuüben berufen sein. Die Ordnungen von 1834 und 1837 wurden einer genauen Durchsicht unterworfen. Das Lateinische behielt den Besitzstand ohne Schmälerung; denn es galt als ganz besonders geeignet, die grammatisch-logische Bildung der Schüler zu vollziehen, und es erschien als ein „Arbeitsfeld, auf welchem diese es zu selbständigem Können" bringen müfsten. Die mündliche Prüfung in der Physik, der Naturbeschreibung, der philosophischen Propädeutik fällt aus, die Übertragung einer Stelle aus einem griechischen Schriftsteller ins Deutsche weicht der Übersetzung einer deutschen Vorlage in diese Sprache. Der religiösen Erziehung wird mehr Nachdruck verliehen, Schulgottesdienste und Andachten werden neu eingeführt, schon bestehende erweitert.

Aber noch volle zehn Jahre mufste die Regelung der Realschulfrage auf sich warten lassen; erst die Unterrichtsordnung vom Jahre 1859, ein Werk Wieses, schaffte hierin Klarheit. Sie setzte neben das neunklassige Gymnasium 1) die neunklassige lateinlehrende Realschule I. Ordnung mit der Berechtigung, ihre Zöglinge zu allen Berufsarten mit Ausnahme derjenigen zu entlassen, welche Universitätsstudien zur Voraussetzung haben, und 2) die sechsklassige Realschule II. Ordnung, der u. a. die Zuerkennung des wissenschaftlichen Befähigungszeugnisses zum einjährig - freiwilligen Dienste bewilligt wurde. Den Leitern der Realschulen II. Ordnung war für die Einrichtung des Lehrplans gröfserer Spielraum gewährt, während denjenigen I. Ordnung ein festbegrenzter, für alle Anstalten verbindlicher Lehrplan vorgeschrieben wurde.

Das Ziel der heifsen Wünsche unserer Väter ist erreicht, die Sehnsucht der Besten des Volkes erfüllt: unter dem Donner der Geschütze hat König Wilhelm, der sieggekrönte Held, in dem stolzen Königspalaste zu Versailles feierlich die Gründung des neuen Kaiserreichs vollzogen. Grofs war die Arbeit gewesen; der Bau war zusammengefügt mit dem Blute unserer Brüder von Nord und Süd; gröfsere Aufgaben harrten daheim, das heifs Erstrittene dauernd zu schirmen und zu festigen. Ein grofser Teil der Mitarbeit fiel der deutschen höheren Schule zu; mufste sie doch ihre Zöglinge, die dereinst leitende Stellungen zu übernehmen berufen sind, befähigen und begeistern, Männer geworden, das Wissen und die erworbene Fähigkeit des Urteils zur Kräftigung der gewonnenen nationalen Einheit zu verwenden.

Schon ein Jahr nach der Übernahme des Ministeriums berief der Kultusminister Falk Männer der Schule und anderer Zweige des praktischen Lebens zu einer Konferenz und legte ihnen unter anderm die Frage zur Erwägung und Beantwortung vor, ob es nicht im Interesse gröfserer Einheit ratsam sei, statt getrennter gymnasialer und realer Schulen beide Richtungen in denselben Anstalten zu vereinigen, ferner, auf welche Weise die Pflege des deutschen Nationalbewufstseins noch mehr, als es bisher geschehen sei, gefördert werden könne.

Ein lebhafter Gedankenaustausch fand statt, indes erfolgte zunächst noch keine Abänderung des Bestehenden, und erst die neun Jahre später, im Jahr 1882, bekannt gegebenen „Lehrpläne für die höhern Schulen" — d. i.

Gymnasien, Realschulen I. Ordnung (Realgymnasien), lateinlose Realschulen mit neunjähriger Lehrdauer (Oberrealschulen), lateinlose höhere Bürgerschulen — zeigten dem Unterrichte neue Bahnen und gaben der veränderten Zeitrichtung entsprechenden Ausdruck. Gymnasium und Realgymnasium haben nunmehr in den drei unteren Klassen im wesentlichen denselben Unterricht und das gleiche Klassenziel; der französische Unterricht wird in den Klassen V und IV von im ganzen fünf Stunden auf neun vermehrt, damit am Schlusse der Quarta die Formenlehre der Hauptsache nach angeeignet sei und der Schüler nicht in der folgenden Klasse dadurch besondere Schwierigkeiten finde, dafs er griechische und französische Formen zusammen lernen müsse. Das Griechische, dessen Beginn von IV nach UIII verlegt ist, erhält eine so verstärkte Stundenzahl, dafs es, alle Klassen zusammengerechnet, nur zwei Stunden verliert; als Schlufsleistung in ihm hat der Schüler eine Übertragung aus einem Schriftsteller in die Muttersprache zu liefern, nachdem er seine grammatischen Kenntnisse durch eine am Schlusse der Obersekunda anzufertigende Übersetzung in das Griechische dargethan hat. War es nach den Lehrplänen von 1859 gestattet, dafs die Realschulen II. Ordnung auf den lateinischen Unterricht verzichteten, so wird dieser jetzt ganz von ihnen ausgeschlossen; die Bezeichnung „Realschule II. Ordnung" geht in die der „höheren Bürgerschule" über.

Doch auch diese Änderungen vermochten das Verlangen nach weiteren Schulreformen nicht zu bannen: kaum sechs Jahre später sind nach der Angabe von Rethwisch (a. a. O. S. 112) nicht weniger als 344 Verbesserungsvorschläge bekannt geworden. Mochten diese unter einander auch noch so verschieden sein, so stimmten sie doch in dem Wunsche überein, dafs die Schule der körperlichen Erziehung mehr Sorgfalt widme und die neuzeitlichen Bildungsstoffe stärker berücksichtige, dafs ein gemeinsamer Unterbau für alle drei Arten höherer Schulen möglichst hoch hinaufreiche, dafs alle gleichklassigen Schulen eine thunlichst gleiche Berechtigung erhielten. Die Gleichberechtigung zwischen Gymnasium und Realgymnasium herbeizuführen, ist Ziel des Realschulmännervereins, während der deutsche Einheitsschulverein auf Grundlage des humanistischen Gymnasiums, doch mit besonderer Berücksichtigung der neueren Sprachen und der Naturwissenschaften eine alle drei Schularten in sich vereinigende Schule aufzubauen suchte. Den ersten praktischen Versuch machte Direktor Klee zu Altona: auf einen dreiklassigen realistischen Unterbau ohne Latein setzte er ein Realgymnasium und eine Realschule.

Der Gedanke, das ganze höhere Schulwesen nach den Anforderungen umzugestalten, welche die veränderten Verhältnisse der neuesten Zeit an die Bildungsanstalten unserer Jugend stellen, nicht weniger aber Herz und Charakter derjenigen zu stählen und zu festigen, welche dereinst berufen sein werden, den leitenden Kreisen im Staate anzugehören, ging von Seiner Majestät unserm Kaiser und Könige Wilhelm II. aus. Die bedeutsamen Kundgebungen und Anregungen in den Allerhöchsten Erlassen vom 13. Februar und vom 13. Oktober 1890, besonders aber die fruchtbaren, zielweisenden Gedanken in der Eröffnungsrede zur Schulkonferenz vom Dezember 1890 über Ziel und Zweck der Erziehung als einer „auf gleichmäfsigem Zusammenwirken der körperlichen, wissenschaftlichen, religiös-sittlichen Schulung und Zucht beruhenden Bildung des Charakters", über

die Neuordnung des höheren Unterrichts auf der Grundlage des Deutschen, über die Aufgaben des deutschen Unterrichts „als des Mittelpunkts im ganzen Lehrgebäude", des deutschen Aufsatzes als des „mafsgebenden Prüfsteins" für die erlangte Gesamtbildung, diejenige des Geschichtsunterrichts als des „Vermittlers für das Verständnis der Gegenwart und für die Erfassung der Stellung unseres Vaterlandes in ihr", endlich die herrlichen Worte der Kabinettsordre, mit denen die Beratungen geschlossen wurden: „Ich verkenne nicht, dafs bei Durchführung der neuen Reformpläne erhebliche Mehrforderungen an die Leistungen der gesamten Lehrerschaft gestellt werden. Ich vertraue aber ebenso ihrem Pflichtgefühle wie ihrem Patriotismus, dafs sie sich den neuen Aufgaben mit Treue und Hingebung widmen werde" — alle diese Kundgebungen unseres kaiserlichen Herrn werden auch in späteren Zeiten als Zeichen einer besonderen Teilnahme für so wichtige Einrichtungen im Staate, wie die höheren Schulen sind, und einer vertieften Erkenntnis der Aufgaben unserer Zeit betrachtet und verstanden werden.

Den Beratungen dieser Konferenz und des Siebenerausschusses folgte ein Jahr später die Veröffentlichung der „neuen Lehrpläne und Lehraufgaben". In ihnen leben wir und bewegen wir uns von Tag zu Tag; daher sei es mir erlassen, Einzelheiten zu erwähnen, und ich darf mich begnügen, auf Zweifaches, als das Wichtigste, hinzuweisen:

1. Die Bildung der grofsen Mehrzahl der Schüler, welche nach Vollendung des Lehrgangs der Klasse Untersekunda praktischen Berufen sich zuwenden, hat nunmehr einen inneren Abschlufs erreicht.

2. Das Deutsche ist der Mittelpunkt des gesamten Unterrichts geworden, d. h. der deutsche Unterricht hat unter den übrigen Lehrfächern die Führerrolle übernommen, ist gleichsam „der Hauptstrom, in den alle anderen einmünden"; alle andern Unterrichtsfächer sollen aber auch das Ihrige dazu beitragen, dem Schüler das Verständnis der deutschen Heimat, Eigenart, Sitte, Geschichte sowie des deutschen Volkstums liebevoll zu erschliefsen.

Die Freiheit, welche die neue Ordnung für die Ausgestaltung der besonderen Lehrpläne den einzelnen Anstalten verstattet, gab Anlafs zur Gründung von sogenannten Reformanstalten. Allen städtischen Verwaltungen ging der Magistrat von Frankfurt a. M. voran, der dem städtischen Gymnasium und dem Realgymnasium einen völlig einheitlichen, lateinlosen Unterbau gab und den Beginn des Griechischen am städtischen Gymnasium, des Englischen am städtischen Realgymnasium bis zur Klasse Untersekunda hinaufschob.

Die Hoffnung, es werde nach Erlafs der neuen Ordnung eine längere Zeit ruhiger Fortentwickelung folgen, hat sich nicht verwirklicht; lauter denn je erklang der Ruf: hie humanistische, hie neuzeitliche Bildung, entschiedener wurden die Forderungen nach einer weiteren Entwickelung der durch die neuen Lehrpläne von 1892 geschaffenen Grundlage sowie nach vollem Ausgleich der Berechtigungen der realistischen Anstalten mit den humanistischen. So standen wir, als vor einigen Monaten feierliches Geläute den Schlufs des alten und den Beginn des neuen Jahrhunderts verkündeten, wiederum in der Erwartung wichtiger Entscheidungen, und diese werden, so hat es den Anschein, auf Grund der Verleihung gleicher Berechtigungen für die drei höheren Schularten: Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule getroffen werden.

Wie aber auch im einzelnen die zu erwartenden Neuerungen sich gestalten mögen, eins ist uns gewifs, dafs der höhere Lehrerstand auch den neuen Aufgaben, welche wiederum seiner harren, mit gleichem Ernste, gleicher Berufstreue, gleicher Aufopferungsfreudigkeit sich unterziehen wird, wie er es bei jeder Umgestaltung im Laufe des jüngst zu Ende gegangenen Jahrhunderts gethan hat, und dafs er auch im neuen Jahrhundert an Vaterlandsliebe, an Bethätigung des Gemeinsinnes, an Lust und Liebe zur Weiterbildung, an idealem Streben sich von keinem andern Stande wird übertreffen lassen."

Den Worten des Redners zollte die Versammlung lebhaften Beifall.

Sodann sprach Professor Dr. O. Kohl (Kreuznach) „über die Stellung des Griechischen und Englischen im Gymnasium". Seinem Vortrage legte er folgende Leitsätze zu Grunde:

1. Entsprechend der modernen englischen Litteratur, der Ausbreitung der englischen Sprache, dem allgemeinen internationalen Verkehr und den überseeischen Beziehungen Deutschlands verdient das Englische am Gymnasium die Aufnahme in den verbindlichen Unterricht und einen früheren Anfang als bisher.
2. Eine Umgestaltung des Unterbaues des Gymnasiums zu Gunsten einer neueren Sprache ist nicht zu empfehlen. Denn wenn auch das Lateinische nicht mehr die Weltsprache der Gebildeten oder Gelehrten ist, so ist doch keine andere Sprache mehr als diese geeignet für die logische Schulung der Knaben und für die Vorbereitung auf alle anderen fremden Sprachen.
3. Wird das Englische erst im Oberbau des Gymnasiums verstärkt, so haben die zahlreichen Schüler, welche das Gymnasium nach Beendigung der UII und OII verlassen, keinen oder nur einen geringen Vorteil. Es empfiehlt sich daher die Einfügung des Englischen in den Mittelbau und zwar zunächst in die OIII.
4. Zum Zweck dieser Einfügung giebt in OIII das Griechische zwei und das Lateinische eine Stunde, in UII das Griechische zwei Stunden ab.
5. Im Oberbau OII—OI treten an Stelle der wahlfreien zwei englischen Stunden und der freiwilligen siebenten lateinischen Stunde zwei verbindliche englische Stunden.
6. Die Hauptziele des griechischen Unterrichts können trotz des Ausfalles von vier Stunden erreicht werden, indem in der Grammatik noch eine gröfsere Beschränkung auf das Regelmäfsige eintritt und in der Lektüre auf Teile der Anabasis und Hellenika, bzw. auf Reden des Lysias oder eine Biographie des Plutarch verzichtet wird.
7. Primaner können vom englischen Unterrichte befreit werden, um am hebräischen Unterrichte teilzunehmen; der hebräische Unterricht in OII fällt weg.
8. Nach einer Erfahrung von fünf Jahren ist eine neue Entscheidung wünschenswert, ob das Englische in UIII an Stelle des Griechischen treten soll, bzw. in der Weise, dafs es mit vier Stunden beginnt und dann je zwei Stunden hat, während dem Deutschen und dem Latein je eine Stunde in UIII überwiesen, dagegen dem Griechischen und Lateinischen je eine Stunde in OIII und UII entzogen wird. Das Griechische würde dann 28 St., auf 5 Jahre verteilt, behalten.

Im Eingange seiner Ausführungen erinnerte Prof. O. Kohl an die Erklärung[1]) der diesjährigen um Pfingsten zu Braunschweig abgehaltenen Versammlung des Gymnasialvereins, mit der ein sehr grofser Teil der Gymnasiallehrer einverstanden sei; jedoch habe jene Versammlung einseitig das Zeitmafs eines einzelnen Unterrichtsgegenstandes, des Grichischen, für immer festlegen wollen, und anderseits glaube er, dafs das Englische auf den Gymnasien stärker als bisher betrieben werden müsse. Für alle gelehrten Berufe sei die Kenntnis des Englischen heutzutage fast unentbehrlich, da gerade Engländer und auch Nordamerikaner in den letzten Jahrzehnten auf allen Gebieten des Wissens Hervorragendes geleistet hätten. Ein zweiter Grund, das Englische früher und stärker zu betreiben, sei der, dafs die englische Sprache aus der zweiten Stelle der Weltsprachen in die erste, dagegen die französische, die früher die erste Stelle innegehabt, in die dritte und die deutsche in die zweite gerückt sei. Auch sei ja bekannt, dafs ein grofser Teil der Schüler des Gymnasiums nie zur Reifeprüfung gelange, selbst nicht einmal das Befähigungszeugnis für den einjährig-freiwilligen Militärdienst erhalte; für diese habe dann das Griechisch, das sie sich angeeignet, wenig oder keinen Wert. Daher müsse mit dem Englischen früher begonnen werden, und zwar hauptsächlich auf Kosten der griechischen Stunden, da das Ziel des griechischen Unterrichts auch bei Ausfall einiger Stunden erreicht werden könne.

Übrigens sei das Griechische in Deutschland, abgesehen von den künftigen Theologen, erst zwischen 1796 und 1846 für alle Besucher der Universitäten bzw. Gymnasial-Abiturienten verbindlich geworden, 1796 in Bayern für Theologen und Mediziner; in Preufsen sei die Befreiung vom Griechischen 1810 erschwert und erst 1832 ganz aufgehoben worden, in Württemberg sei mehrfach Befreiung vom Griechischen erteilt und in Hannover diese erst 1846 für Juristen und Mediziner beseitigt worden. Auch habe die Zahl der griechischen Stunden in den einzelnen Staaten vielfach geschwankt: in Bayern sei diese 1830 auf 36 Stunden für den ganzen griechischen Kursus festgesetzt worden, in Preufsen 1834 auf 42, ebenso 1846 im Königreich Sachsen und allmählich im übrigen Deutschland, 1869 in Baden zuerst auf 36 Stunden, und zwar je sechs Stunden in sechs Jahren, 1882 in Preufsen auf 40, ebenso in Sachsen u. s. w., 1884 in Österreich auf 28 Stunden in sechs Jahren, in Schweden auf 26 in vier Jahren,

[1]) I. Der deutsche Gymnasialverein erklärt sich gegen die Verallgemeinerung des Lehrplanes des sogenannten Reformgymnasiums und gegen die Einführung des gemeinsamen lateinlosen Unterbaues für die neunklassigen höheren Schulen, wünscht vielmehr, dafs das Gymnasium in seiner Eigenart von unten bis oben erhalten bleibe, insbesondere auch, dafs das Zeitmafs und der Lehrplan des griechischen Unterrichtes als eines Pflichtfaches nicht geändert werde.

II. Das Gymnasium hat nicht das Recht, sondern die Pflicht, für akademische Studien die allgemeine Vorbildung zu geben, und ist mit Rücksicht auf diesen Zielpunkt organisiert. Sollte diese Aufgabe der Oberrealschule und dem Realgymnasium bei der jetzigen Organisation dieser Anstalten gleichfalls übertragen werden, so ist vom Standpunkte des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Einspruch zu erheben. An der Überzeugung des Vereins von der besonderen Mission des Gymnasiums und speziell des griechischen Unterrichtes für das nationale Bildungsleben wird dadurch nichts geändert.

1891 in Preufsen auf 36 Stunden, ebenso dann in den meisten Staaten des Deutschen Reiches, z. T. 37—41 in Sachsen, jedoch seien diese Stunden überall auf sechs Jahre verteilt worden. Das französische Gymnasium in Berlin habe nur 32 Stunden, die auf fünf Jahre, und die Reformgymnasien in Frankfurt a. M. u. s. w. 31—32 Stunden, die auf vier Jahre verteilt seien. So könne wohl allgemein die Zahl der griechischen Stunden um etwa vier vermindert werden, und diese würden dann nach seinem Vorschlage dem englischen Unterrichte zu gute kommen.

Damit endete der Redner seine Ausführungen, denen die Versammlung mit dem gröfsten Interesse gefolgt war. Ihnen schlofs sich ein lebhafter Austausch der Ansichten für und wider an. An diesem beteiligten sich besonders Direktor Eben (Idar), Direktor Hagemann (Sobernheim), Professor Dr. Kohl (Kreuznach), Direktor Lutsch (Kreuznach), Professor Ruppersberg (Saarbrücken), Direktor Wernicke (Neunkirchen).

Folgende Leitsätze wurden angenommen:

1. Entsprechend der modernen englischen Litteratur, der Ausbreitung der englischen Sprache, dem allgemeinen internationalen Verkehr und den überseeischen Beziehungen Deutschlands verdient das Englische am Gymnasium die Aufnahme in den verbindlichen Unterricht.
2. In OII erhält das Englische womöglich drei Stunden, in UI und OI je zwei Stunden.
3. Wenn der Unterricht im Englischen auch am Gymnasium für alle Schüler verbindlich geworden ist, fällt der hebräische Unterricht ganz aus (einstimmig angenommen).

Anträge, die dritte englische Stunde in OII dadurch zu gewinnen, dafs die siebente lateinische Stunde oder die dritte Turnstunde wegfalle, fanden nicht die Mehrheit der Stimmen.

Der Vortrag des Direktors Eben (Idar-Oberstein) über „grammatische Gleichungen" mufste, da die für die Verhandlungen in Aussicht genommene Zeit verstrichen war, für die nächste Jahresversammlung zurückgestellt werden.

Nachdem Direktor Dr. Koch allen Rednern gedankt und Direktor Lutsch dem Vorsitzenden für die geschickte, ruhige Waltung des mühevollen Amtes den Dank der Anwesenden ausgedrückt hatte, schlofs dieser die Versammlung.

Viele Teilnehmer hatten bereits vor Beginn der Verhandlungen verschiedene Achatschleifereien, andere diese oder jene Fabrik der industriereichen Stadt besichtigt. Nach der Versammlung machten die meisten Mitglieder einen kurzen Spaziergang und kehrten dann zur „Post" zurück. Hier hielt ein gemeinsames Mahl, während dessen der Vorsitzende Direktor Dr. Koch den Trinkspruch auf Seine Majestät den Kaiser und König und auf Seine Königliche Hoheit den Grofsherzog von Oldenburg ausbrachte, die Amtsgenossen in der angenehmsten und anregendsten Unterhaltung bis zum Abgang der letzten Abendzüge zusammen.

St. Wendel. S. Schäfer.

Aus Bremen wird uns geschrieben:

In der Zeitschrift f. d. GW. 1900 S. 636 findet sich die Notiz, daſs in allen deutschen Staaten die Stellung der Oberlehrer nach Rang und Gehalt eine Besserung erfahren habe, mit einziger Ausnahme von Mecklenburg. Das ist unrichtig und ein Unrecht gegen Mecklenburg. Wir hier in Bremen würden Gott danken, wenn wir wie unsere Kollegen in Mecklenburg behandelt würden. Die Thatsachen sind folgende:

Mecklenburg:

Gehalte bis 1899: Richter 3000—7000 ℳ
Direktoren 6000—6600 ℳ
Oberlehrer 2000—5400 ℳ.

Also selbst die Direktoren blieben noch um 400 ℳ hinter den Richtern zurück; bei den Oberlehrern betrug die Differenz zu ihren Ungunsten 1000 bzw. 1600 ℳ.

Gehalte seit 1899: Richter 3000—7000 ℳ
Direktoren 6000—7000 ℳ
Oberlehrer 2500—6000 ℳ.

Die Direktoren sind jetzt also den Richtern wenigstens gleichgestellt; bei den Oberlehrern hat sich die Differenz auf 500 (von 1000) und 1000 (von 1600) ℳ verringert.

Bremen:

Gehalte bis 1899: Richter 5000—9000 ℳ
Direktoren 7000—8500 ℳ
Oberlehrer 3500—7000 ℳ.

Die Direktoren blieben also um 500 ℳ (gegen 400 in Mecklenburg) hinter den Richtern zurück; die Differenz zu Ungunsten der Oberlehrer betrug 1500 (in Mecklenburg 1000), bzw. 2000 (in Mecklenburg 1600) ℳ.

Gehalte seit 1899: Richter 5500—9500 ℳ
Direktoren 7000—8500 ℳ
Oberlehrer 4000—7000 ℳ.

Die Direktoren stehen also jetzt sogar um 1000 ℳ hinter jedem Richter zurück; für die Oberlehrer ist die Differenz zu ihren Ungunsten beim Mindestgehalt dieselbe geblieben (1500 ℳ gegen jetzt nur noch 500 in Mecklenburg), beim Höchstgehalt ist sie von 2000 auf 2500 ℳ gestiegen (gegen nur noch 1000 ℳ in Mecklenburg). Ein merkwürdiger Akt der Dankbarkeit für langjährige, treue Dienste!

Dagegen halte man nun, daſs die Direktoren überall in Rang und Gehalt über den Richtern stehen, wie das recht und billig und auch in den beiden andern Hansestädten der Fall ist. Zwar haben sie hier nicht wie in Preuſsen den Rang u. s. w. der Oberlandesgerichtsräte, aber doch der Landgerichtsdirektoren: in Hamburg 10 000 ℳ und Wohnung, die bei der Pensionierung mit 1600 ℳ berechnet wird, in Lübeck 8000 ℳ und Wohnung, die bei der Pensionierung mit 1000 ℳ berechnet wird, was den Gehalten der Landgerichtsdirektoren entspricht; Bremen allein findet seine Direktoren mit Gehalten ab, die noch um 1000 ℳ hinter dem Richtergehalt zurückbleiben, und stellt sie dadurch in eine Linie z. B. mit

Gartendirektoren. Bekanntlich genügt zum Besuche der Gärtnerlehranstalt in Potsdam das Zeugnis für Untersekunda.

Dazu pafst denn auch die Rangstellung der Oberlehrer, die in Bremen allein durch die Gehaltshöhe bestimmt wird. Zu ihrer Charakterisierung diene Folgendes:

1) Der niedrigste der höheren Beamten, der Polizeiassessor II. Klasse, hat einen Durchschnittsgehalt von 6000 ℳ; rückt er in die I. Klasse auf, so erhält er 6500 ℳ, als Richter erhält er 7500 ℳ Durchschnittsgehalt. Unter ihm beginnen die Subalternbeamten. Die vornehmsten sind Schlachthofvorsteher, Bureauvorsteher bei Zollverwaltung oder im statistischen Bureau u. s. w. mit 5750 ℳ Durchschnittsgehalt. Dann folgen die Professoren und Oberlehrer mit 5500 ℳ, unmittelbar hinter ihnen stehen Betriebsassistenten u. ä. Subalterne mit 5000 ℳ Durchschnittsgehalt.

2) Weiter sei als Beitrag zu der Wertschätzung, deren sich der höhere Lehrerstand in Bremen erfreut, angeführt, dafs bei Vertretungen, Überstunden u. s. w. der Oberlehrer gleich dem zu den Subalternen gehörigen Elementarlehrer 3 ℳ, jeder Nichtlehrer, gleichviel wer er ist, 4 ℳ, Juristen, Mediziner und Beamte der Elektrizitätswerke 5 ℳ für die Stunde erhalten. Wird einer dieser Herren krank und mufs ein Oberlehrer ihn vertreten, so erhält dieser wegen seiner minderwertigen Leistung 3 ℳ, und 2 ℳ fliefsen als Ersparnis in die Staatskasse.

3) Endlich sei auf die völlige Machtlosigkeit des gesamten Lehrstandes hingewiesen, die an die Unterbeamtenstellung streift. Kein einziger Lehrbeamte, selbst der s. g. Schulrat nicht, hat als solcher in irgend einer Behörde Sitz und Stimme. Was aufserhalb Bremens schon vor mehreren Menschenaltern unerhört gewesen und als eine schwere Zurücksetzung empfunden wäre, ist hier noch selbstverständlich: Ein Lehrerkollegium darf z. B. einen Schüler, der silberne Löffel gestohlen oder ein berüchtigtes Haus besucht hat, nicht entfernen, sondern kann nur die hohe Behörde um Entfernung des betreffenden Subjekts gehorsamst bitten.

Zur Steuer der Wahrheit und um solche, denen diese mittelalterlichen Verhältnisse unbekannt sind, vor Schaden zu wahren, habe ich mich für verpflichtet gehalten, Ihnen, hochgeehrter Herr, diese Mitteilungen zu machen. Ich überlasse es Ihnen, wie Sie sie behufs Richtigstellung der im Septemberheft ungenau angegebenen Thatsachen verwenden wollen.

Übrigens weifs ich wohl, dafs in Mecklenburg der Landtag den Antrag auf Einführung der Staatsgehalte an den städtischen Anstalten vorläufig abgelehnt hat. Er wird aber im nächsten Jahre wieder eingebracht werden. Die Zustände an den städtischen Anstalten im Staate Bremen sind aber um nichts besser, und hier wird nichts geschehen, um sie zu bessern. Während der bremische Richter überall im Staate denselben Gehalt bezieht, sind im Vergleich zu ihm die Gehalte der Unterrichtsbeamten der städtischen Anstalten folgende:

Richter: 5500—9500 ℳ
Direktor in Bremerhaven: 6000—8000 ℳ (1500 ℳ weniger)
Direktor in Vegesack: 6000—7200 ℳ (2300 ℳ weniger)
Oberlehrer in Bremerhaven: 3300—6800 ℳ (2200—2700 ℳ weniger)
Oberlehrer in Vegesack: 3200—6200 ℳ (2300—3300 ℳ weniger).

Die Teuerung, die in der Stadt Bremen noch die in Hamburg übertrifft, ist auch in den Nebenstädten eine enorme. Wird nun z. B. in Betracht gezogen, daſs jedem Richter der Gehalt vom 27. Lebensjahre an gerechnet wird, gleichviel ob er Beamter oder Rechtsanwalt war, gleichviel, wo er gelebt hat, während man den Oberlehrern und Direktoren — wenigstens an den Staatsanstalten in Bremen — so wenige anderwärts zugebrachte Dienstjahre, wie nur irgend möglich, anrechnet, so erscheinen die Verhältnisse noch viel ungünstiger. So hat z. B. der 42 Jahre alte Realgymnasialdirektor in Vegesack 6000 ℳ, ein gleichaltriger Richter 8500 ℳ. Mit 47 Jahren hat der Richter 9500 ℳ, der Direktor erreicht sein Maximum von 7200 ℳ erst mit dem 56. Lebensjahre.

Das Resultat also ist: Während in allen deutschen Staaten, auch in Mecklenburg, in den letzten Jahren eine bedeutende Hebung des höheren Lehrerstandes stattgefunden hat und er dem Richterstande — mit dem nach Vorbildung, Würde und Bedeutung des Amtes, gesellschaftlicher Stellung u. s. w. gleichgestellt zu werden er ein selbstverständliches Anrecht hat — entweder bereits völlig gleichgestellt (Bayern, Baden, Hessen, Weimar) oder nahegerückt ist (Oldenburg, Hamburg, Lübeck und die meisten Kleinstaaten), in Preuſsen die völlige Gleichstellung im Prinzip beschlossen und die Durchführung demnächst zu erwarten ist, in Mecklenburg wenigstens die Direktoren den Richtern gleichgestellt sind und die Kluft zwischen Richtern und Oberlehrern verringert ist — ist in Bremen die Kluft gegen die Zeit vor 1897 noch erweitert und Direktoren wie Oberlehrer sind geradezu in die Klasse der Subalternen hinab verwiesen worden.

Unter diesen mehr als traurigen Umständen werden Sie, hochgeehrter Herr, ein Discite moniti! wohl am Platze finden.

Die Redaktion.

VIERTE ABTEILUNG.

EINGESANDTE BÜCHER.

1. **Bericht über die am 17. und 18. April 1900 in Dresden abgehaltene zehnte Jahresversammlung des Sächsischen Gymnasiallehrervereins**, erstattet vom Vorstande des Vereins. Leipzig 1900, Dürr. 64. S.

2. P. **Cauer**, **Wie dient das Gymnasium dem Leben?** Düsseldorf 1900, L. Voſs & Comp. 50 Sp. 4.

3. K. **Dorenwell**, **Der deutsche Aufsatz in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten, sowie in Mittel- und Bürgerschulen.** Ein Hand- und Hülfsbuch für Lehrer. Erster Teil. Vierte, verbesserte Auflage. Hannover und Berlin 1900, C. Meyer (G. Prior). XIII u. 316 S. 3,50 *M.*

4. A. **Heinze**, **Praktische Anleitung zum Disponieren deutscher Aufsätze.** Gänzlich umgearbeitet von H. **Heinze**. Sechste, vermehrte Auflage. Drittes Bändchen: Aussprüche und Sinnsprüche. Leipzig 1900, W. Engelmann. VIII und 130 S. 1 *M*, geb. 1,30 *M.*

5. **Hans Sachs und andere Dichter des 16. Jahrhunderts.** Für den Schulgebrauch herausgegeben von H. **Drees**. Leipzig 1900, G. Freytag. 125 S. 16. geb. 0,80 *M.*

6. **Über Walther von der Vogelweide.** Eine Jugendarbeit Rudolf Hildebrands (aus dem Jahre 1848). Herausgegeben von G. **Berlit**. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 39 S. gr. 8. 0,60 *M.* (S.-A. aus der Zeitschr. f. d. deutschen Unterricht, 13. Jahrgang.)

7. O. **Tüselmann**, **Beispiele zur Logik aus Lessings Laokoon und Hamburgischer Dramaturgie.** Progr. Ilfeld 1900. 23 S. 4.

8. **Meisterwerke unserer Dichter** aus dem Verlage der Aschendorffschen Buchhandlung zu Münster i. W.

Nr. 1. **Schiller**, **Wilhelm Tell**, herausgegeben von F. **Hülskamp**. Zwölfte Auflage. 1899. 124 S. 12. 0,20 *M*, geb. 0,30 *M.*

Nr. 2. **Goethe**, **Hermann und Dorothea**, herausgegeben von F. **Hülskamp**. Zehnte Auflage. 1899. 80 S. 12. 0,20 *M*, geb. 0,30 *M.*

Nr. 7. **Lessing**, **Minna von Barnhelm oder das Soldatenglück**, herausgegeben von F. **Hülskamp**. Siebente Auflage. 1900. 112 S. 12. 0,20 *M*, geb. 0,30 *M.*

Nr. 22. 23. **Schiller**, **Wallenstein**, herausgegeben von J. **Scheuffgen**. Fünfte Auflage. 299 S. 12. 0,40 *M*, geb. 0,60 *M.*

Nr. 61—63. **Das Nibelungenlied** nach den besten Übersetzern, herausgegeben von O. **Hellinghaus**. Dritte Auflage. 334 S. 12. 0,60 *M*, geb. 0,90 *M.*

9. W. **Münch**, **Goethe in der deutschen Schule.** S.-A. aus dem Goethe-Jahrbuch 1900 (Band XXI S. 139—172).

10. **Goethes Faust**, erster Teil, für den Schulgebrauch herausgegeben von U. **Buurmann**. Leipzig 1900, Rengersche Buchhandlung. 136 S. kart. 1 *M.*

11. A. **Koch**, **Über den Versbau in Goethes Iphigenie.** Progr. Friedrich Wilhelm-Realgymn. Stettin 1900. 20 S. 4.

12. J. **Lattmann**, **Lateinisches Elementarbuch für Sexta.** Achte Auflage, besorgt von H. **Lattmann**. Göttingen 1900, Vandenhoeck & Ruprecht. IV u. 116 S. 8. 1,20 *M*, geb. 1,50 *M.* Hierzu unentgeltlich für die Lehrer: J. Lattmann, Methodische Anleitung. 16 S. 8.

13. G. Constantini, Sintassi latina. Seconda edizione migliorata. Livorno 1900, Raffaello Giusti. IV. u. 86 S. kl. 8.

14. H. C. Elmer, The latin prohibitive again. 12 S. (S.-A. aus The Americain Journal of Philology XXI, 1900.)

15. G. Capellanus, Sprechen Sie lateinisch? Moderne Konversation in lateinischer Sprache. Dritte, vermehrte Auflage. Dresden und Leipzig 1900, C. A. Koch's Verlagsbuchhandlung (H. Ehlers). 119 S. 1,80 *M.* — Vgl. diese Zeitschr. 1890 S. 338.

16. H. Schefczik, Über den logischen Aufbau der dritten olynthischen Rede des Demosthenes. Troppau 1900. Selbstverlag des Verfassers. 9 S. gr. 8. (S.-A. aus dem Jahresbericht des Staats-Gymnasiums in Troppau.)

17. J. Leidig, Quaestiones Zosimeae. Diss. München 1900. (Asbach, Druck von Brügel und Sohn). 47 S.

18. Attilio Levi, L'elemento storico nel greco antico. Contributo allo studio dell' espressione metaforica. Torino 1900, Carlo Clausen. Accademia reale delle scienze di Torino (Anno 1898—99) S. 333—405.

19. G. Weitzenböck, Lehrbuch der französischen Sprache, II. Teil. Dritte Auflage. Leipzig 1900, G. Freytag. A. Übungsbuch. XVIII u. 198 S. mit 21 Abbildungen und 2 Karten, geb. 2,50 *M*; B. Sprachlehre. XVI u. 80 S. geb. 1,50 *M.* — Vgl. diese Zeitschr. 1893 S. 616.

20. L'Écho litteraire, Unterrichtszeitschrift für Deutsche. Herausgegeben von A. Reitzel. Jahrgang XX (1900), Nr. 1—12. Heilbronn a. N., Verlag von E. Salzer. Abonnement jährlich 4 *M.*

21. The Literary Echo, Unterrichtszeitschrift für Deutsche. Herausgegeben von W. Weber. Jahrgang III (1900). Heilbronn a. N., Verlag von E. Salzer. Abonnement jährlich 4 *M*, halbjährlich 2 *M.*

22. F. J. Wershoven, Zusammenhängende Stücke zum Übersetzen ins Englische. Dritte, verbesserte Auflage. Trier 1900, Jacob Lintz. VII u. 163 S. geb. 1,35 *M.*

23. F. J. Wershoven, Hauptregeln der englischen Syntax. Mit einem Anhang: Synonyma. Zweite, verbesserte Auflage. Trier 1900. Jacob Lintz. IV u. 47 S. 0,60 *M.*

24. W. Hauff, Der Scheik von Alessandria und seine Sklaven. Edited, with notes and vocabulary, by W. Rippmann. Cambridge 1900, At the University Press. 183 S. geb. 2 sh. 6 d.

25. W. Heinze, Quellen-Lesebuch für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte. Für Lehrer-Bildungsanstalten und Lehrer zur Belebung und Vertiefung des Geschichtsunterrichts zusammengestellt. Zweite Auflage. Hannover und Berlin 1900, C. Meyer (G. Prior). IV u. 560 S. gr. 8. 2,40 *M*, geb. 3 *M.* — Vgl. diese Zeitschr. 1896 S. 241.

26. C. Schuchardt, Römisch-germanische Forschung in Nordwestdeutschland. Vortrag, gehalten auf der Philologen-Versammlung in Bremen am 27. September 1899. Mit 18 Abbildungen im Text und einer Tafel. Leipzig 1900, B. G. Teubner. 30 S. Lex.-8. 1 *M.* (S.-A. aus den Neuen Jahrbüchern für das klassische Altertum u. s. w. 1900.)

27. Karte von Ost-China mit Spezialdarstellungen der Provinzen Tschili und Schantung, des unteren Peiho-Laufes, sowie Plänen von Peking, Tientsin, Taku, Tsingtau, Schanghai, Kanton und Hongkong. Bearbeitet von P. Krauss. Leipzig und Wien 1900, Verlag des Bibliographischen Instituts. 0,80 *M.*

28. W. Killing, Lehrbuch der analytischen Geometrie in homogenen Koordinaten. Erster Teil: Die ebene Geometrie. Mit 50 Figuren im Text. Paderborn 1900, F. Schöningh. XIII u. 220 S. gr. 8. 4 *M.*

Druck von W. Pormetter in Berlin.

ZEITSCHRIFT

FÜR DAS

GYMNASIALWESEN

HERAUSGEGEBEN

VON

H. J. MÜLLER.

LIV. JAHRGANG.
DER NEUEN FOLGE VIERUNDDREISSIGSTER JAHRGANG.

DEZEMBER.

BERLIN 1900.
WEIDMANNSCHE BUCHHANDLUNG
SW. ZIMMERSTRASSE 94.

Manuskripte und Briefe, welche für die Redaktion bestimmt sind, werden erbeten unter der Adresse des Herausgebers: Gymnasialdirektor Dr. H. Müller, Berlin S. 42, Brandenburgstr. 37.

Preis für den Jahrgang in 12 Heften 20 Mark.

INHALT.

ERSTE ABTEILUNG

ABHANDLUNGEN

ZWEITE ABTEILUNG.

LITTERARISCHE BERICHTE

DRITTE ABTEILUNG.

BERICHTE ÜBER VERSAMMLUNGEN, NEKROLOGE, MISCELLEN

VIERTE ABTEILUNG.

Fortsetzung auf der dritten Seite des Umschlages

Aus der Einführung.

Von Erziehung soll in diesem Buche die Rede sein und vom Unterricht, sofern er der Erziehung dient und einen Teil von ihr bildet. Aber nicht von einem allgemeinen Begriff der Menschenbildung soll darin gehandelt werden, oder von den Formen, die sie unter allgemein möglichen Bedingungen möglicherweise annehmen kann, sondern von der ganz bestimmten Art und Weise, wie wir in unserem Lande, zu unserer Zeit, in Deutschland um das Jahr 1900 das kommende Geschlecht zu bilden und an der Zukunft unseres Volkes vorbereitend zu arbeiten suchen oder doch suchen sollten. Der Glaube an Allgemeinheiten in menschlichen Dingen, wie

ihn der Rationalismus hegte, ist wankend geworden: wir wissen, daß es zwar allgemeine Begriffe, aber immer nur besondere Thatsachen und Lebensäußerungen giebt. Das Buch ist aus unseren Nöten entstanden; unseren Bedürfnissen soll es entgegenkommen.

Verzichten wir somit von vornherein auf die Allgemeingiltigkeit, die einer Theorie nur aus der Allgemeinheit des Begriffs erwachsen kann, so wollen wir doch keineswegs darauf verzichten, ein Ideal der Erziehung ins Auge zu fassen und es der Wirklichkeit gegenüber zur Geltung zu bringen. Der Blick auf das Ideal ist unentbehrlich für jeden, der mehr will als das Bestehende fügsam hinnehmen und gelegentlich ein wenig daran herumflicken, für jeden, der erkennen und vorwärtsschreiten, der einer Zukunft vorarbeiten will. Jede Epoche im ganzen und jede ihrer geistigen Richtungen im einzelnen trägt, mehr oder weniger deutlich empfunden, die Grundzüge in sich, aus denen allein die bewußte Gedankenarbeit das Bildungsideal gestalten kann. Es verhält sich damit genau wie mit dem einzelnen Menschen, von welchem der Dichter singt:

> Vor jedem steht ein Bild, des, das er werden soll:
> Solang' er das nicht ist, ist nicht sein Friede voll!

Dieses Ideal der Pädagogik unserer Zeit zu künden, die Wege zu weisen, die zu ihm hinführen, dazu bedarf es nicht des Hantierens mit abstrakten Begriffen und schematischen Einteilungen, sondern der Kenntnis dessen, was die Zeit und das Volk bewegt, und des Gefühls für das, was sich in der Seele der Jugend an dunkeln Trieben und Ahnungen regt; nicht der Anwendung psychologischer Kategorien, sondern der praktischen Erfahrung und des persönlichen Taktes. Erziehung ist eine Kunst, und die Pädagogik hat nur soweit Wert und Geltung, wie sie ein Wegweiser für diese Kunst ist. Dankbar

werden wir aufnehmen und benutzen, was die Arbeit großer Denker der Vergangenheit und scharfsinniger Forscher der Gegenwart für die Erziehung geleistet hat, aber wir werden nicht vergessen, daß der Wert erzieherischer Ideen und Schöpfungen zu allen Zeiten aus ihrer Fruchtbarkeit für das Leben, nicht aus ihrer abstrakten Begründung oder gar aus ihrer schematischen Ausgestaltung hervorgegangen ist.

Man sieht: das vorliegende Buch will nicht die pädagogische Theorie um ein neues System bereichern; es hat die Praxis im Auge und wünscht unmittelbar auf die Gestaltung der Erziehung und des Unterrichts zu wirken. Es wendet sich auch nicht an einzelne Kreise ausschließlich, etwa an die der Pädagogen von Fach oder an den Lehrerstand als solchen; es wendet sich vielmehr an alle, die in Haus und Schule zu erziehen haben, an Eltern wie an Lehrer; und es wünscht vor allem, zwischen den beiden Erziehungsmächten, die sich oft genug als feindliche Parteien gegenüberstehen, zwischen Haus und Schule, eine Verständigung über die Hauptfragen der Erziehung und des Unterrichts anzubahnen. An einer solchen fehlt es zur Zeit, und die Folgen treten zu Tage. Unser Erziehungswesen ist zerrissen und zersplittert; neben lebensvollen und kräftigen Ansätzen macht sich nur allzuviel Absterbendes und Verdorrtes breit und raubt den schaffenden und bildenden Kräften Licht und Luft, daß sie nicht zu durchgreifender und gestaltender Wirkung kommen können. Trotz allem Bessern und Basteln im einzelnen ist unsere deutsche Erziehung, ist insbesondere die deutsche Schule hinter der Zeit und der nationalen Entwickelung zurückgeblieben: es fehlt an dem einheitlichen großen Zuge, welcher die Bildung eines großen und einheitlichen Volkes kennzeichnen sollte. Es fehlt an dem inneren Zusammenhang zwischen Erziehung und Leben, zwischen Schule und Haus.

Ein solcher kann nur da hervortreten, wo zum mindesten über die beiden Hauptfragen aller sittlichen und intellektuellen Bildung Einigkeit herrscht. Von diesen Fragen aber erwächst die erste aus dem natürlichen Gegensatz zwischen dem Einzelnen und der Gemeinschaft, die zweite aus der Vielheit der Kulturinteressen und insbesondere dem Gegensatz zwischen ideellen und praktischen Bildungszielen. Einmal: die Erziehung bildet ihren Zögling für die Gemeinschaft, der er angehört, aber auch für sich selbst; wie weit soll sie das eine, wie weit das andere im Auge haben? wieviel Raum zur Entfaltung freier Eigenart, individueller Anlagen und Strebungen darf sie ihm im Zeitalter der sozialen Fragen und der nationalen Staaten gewähren? Und zweitens: wir wollen unsere Jugend für das praktische Leben bilden und ausrüsten, aber wir wollen sie auch dem Ideal zuwenden und mit geistigen Interessen erfüllen: welche von den zahlreichen Gebieten menschlichen Schaffens und Wissens hat die Schule auszuwählen und zu berücksichtigen, um beiden Aufgaben gerecht zu werden, um praktische Menschen zu erziehen, die doch keine Philister sind, und Idealisten, denen der gesunde Sinn für das Wirkliche nicht fehlt? Jenes ist das Problem der Charakterbildung, dieses pflegt man als Unterrichtsfrage zu bezeichnen.

Es gab eine Zeit, wo über beides bestimmte und einheitliche Anschauungen, wenigstens bei den Besten des deutschen Volkes herrschten. Aber der Verlauf unserer Geschichte hat diese Anschauungen ins Wanken gebracht und die Geister geteilt. Auf den verschiedensten Gebieten der Erziehung und des Unterrichts wird uns im Laufe der folgenden Betrachtungen der Streit zwischen Altem und Neuem, zwischen einer ehrfurchtgebietenden Vergangenheit und einer unabweisbar fordernden Zukunft entgegentreten. Die Jugend, die wir erziehen, hat darunter zu leiden, wie wir selbst. Gelänge es mir, auch nur in etwas

zur Verständigung über jene Grundfragen beizutragen, so wäre meine Arbeit nicht verloren, denn sie hätte dann dazu mitgeholfen, den Boden vorzubereiten, auf dem allein eine fröhliche Zukunftssaat, eine lebensvolle künftige Bildung gedeihen kann.

Inhaltsübersicht.

Die Erziehung: Wesen der Erziehung. — Sittliche Erziehung. — Intellektuelle Erziehung. — Die Mittel der Erziehung. — Autorität des Erziehers. — Rückblick.

Viertes Kapitel. Das Heim und die Gewöhnung.

Die Aufgabe der Mutter. — Physische Gewöhnung. — Sexuelle Hygiene. — Sittliche Gewöhnung. — Bedeutung des Heims. — Verkehr zwischen Kindern und Erwachsenen. — Intellektuelle Gewöhnung. — Mittelbarer und unmittelbarer Einfluß des Heims. — Verhältnis des Hauses zur Schule.

Fünftes Kapitel. Erziehung und Erzieher.

Der Erziehungszweck in Haus und Schule. — Möglichkeit einer Teilung der Aufgaben. — Erziehungszwecke der Eltern. — Erziehungsideale in der Schule. — Gegensatz der Anforderungen beider und Folgen für den Zögling. — Der Idealismus der heutigen Jugend. — Mangel an Erziehern. — Väter als Erzieher. — Selbsterziehung des Erziehers.

Sechstes Kapitel. Der Lehrer.

Zwei Arten von Schulen und Lehrern. — Anforderungen an den Elementarlehrer. — Lehrerinnen. — Der wissenschaftliche Lehrer. — Der Typus des Pädagogen in seiner geschichtlichen Entwickelung. — Allgemeine Forderungen an den Lehrer und Erzieher. — Autorität: falsche Mittel sie zu erwerben. — Richtige Mittel: Sachkenntnis und Verständnis für die Jugend. — Grundbedingungen für das letztere. — Verhältnis der heutigen Oberlehrer zu diesen Forderungen.

Siebentes Kapitel. Schulzucht und Unterrichtsweise.

Gegenwärtiger Zustand der Disziplin auf höheren Schulen. — Mängel desselben. — Schülerlügen. — Einseitigkeit der Schulzucht. — Zusammenhang mit der Lehrmethode: Überspannung der Kontrolle. — Ersatz für dieselbe. — Wesen des Kollektivunterrichts. Beispiele: Memorierarbeit. — Fremdsprachliche Lektüre. — Der deutsche Aufsatz. — Zusammenfassung. — Der wissenschaftliche Charakter der Gymnasialbildung. — Erweiterung des Kompensationsprinzips. — Einschränkung der Kontrollmaßregeln: Extemporale. — Rangordnung. — Censuren und Versetzung. — Reifeprüfung. — Der Verkehr zwischen Schülern und Lehrern. — Notwendige Beschränkung der Klassenfrequenz.

Achtes Kapitel. Lehrfächer und Schularten.

Das humanistische Gymnasium: Tendenz und Wirkung. — Gegenwärtiger Zustand. — Charakter der heutigen Gymnasialbildung. — Gründe des Verfalls. — Die realistische Bildung. — Inhalt und Vorzüge derselben. — Ihre Schranken. — Zusammenfassung: Gegenwärtiger Zustand und Mängel desselben.

Die Schulfrage: Möglichkeit einer doppelten Lösung. — Die Einheitsschule und der gemeinsame Unterbau. — Die Idee der Einheitsschule. Berechtigung und Schranken. — Freiheit der Schulgestaltung. — Gemeinsamer Bestand der Jugendbildung. — Gymnastik und Sport. — Singen und Zeichnen. — Realwissenschaften. — Religion und Geschichte. — Deutsche Sprache und Litteratur. — Die fremden Sprachen: Verhältnis der klassischen und der modernen Sprachen. — Praktische Folgerungen.

Neuntes Kapitel. Die Philosophie in der Schule.

Gegenwärtiger Zustand. — Gründe des Verfalls. — Aufschwung des philosophischen Studiums. — Das populäre Vorurteil. — Allgemeine Bedeutung der Philosophie. — Bedeutung der Philosophie für die Jugendbildung. Theoretischer Gesichtspunkt. — Ethischer Gesichtspunkt. — Eine Scene aus dem Schülerleben. — Philosophisches Bedürfnis des Jünglingsalters. — Zeugnisse aus dem Schülerleben. — Gestaltung des Unterrichts. — Notwendigkeit des philosophischen Unterrichts.

Zehntes Kapitel. Die Pädagogik als Wissenschaft und die Ausbildung des Oberlehrers.

Die Idee einer wissenschaftlichen Pädagogik. — Ethische Begründung der pädagogischen Wissenschaft. — Herbart und die Herbartianer. — Psychologische Begründung. — Pestalozzi. — Moderne Weiterführung seiner Idee. — Kritik derselben. — Experiment und Erfahrung. — Erziehung als Kunst. — Die Pädagogik und die ästhetische Theorie. — Die Geschichte der Pädagogik als historische Wissenschaft. — Die Theorie der Erziehung als technisches Wissen. — Zusammenfassung

Folgerungen für die Ausbildung des Oberlehrers. — Gegenwärtiger Zustand. — Fragen der äußeren Einrichtung. — Theoretische Ausbildung der Kandidaten. — Praktische Ausbildung.

Anmerkungen.

Druck von G. Bernstein in Berlin.

JAHRESBERICHTE DES PHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BERLIN.

Für die Redaktion verantwortlich: H. J. Müller in Berlin

Umschlagdruck von W. Pormetter in Berlin.




UNIVERSITY OF MICHIGAN
3 9015 06511 8187



